



Instituto Federal Catarinense
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
Campus Blumenau

SILVIA DA SILVA

**PRETOS, PARDOS E INDÍGENAS E A LEI DE CONTAS: ACESSO DOS
ESTUDANTES PPI NOS CURSOS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE- IFC CAMPUS CONCÓRDIA (2018-2022)**

Blumenau

2024

SILVIA DA SILVA

**PRETOS, PARDOS E INDÍGENAS E A LEI DE CONTAS: ACESSO DOS
ESTUDANTES PPI NOS CURSOS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE- IFC CAMPUS CONCÓRDIA (2018-2022)**

Dissertação, submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Catarinense – *Campus* Blumenau para a obtenção do título de Mestra em Ensino. Orientador: Prof. Cloves Alexandre de Castro. Doutor em Geografia Humana.

Blumenau

2024

FICHA CATALOGRÁFICA DISSERTAÇÃO

S586p Silva, Sílvia da.
Pretos, pardos e indígenas e a Lei de Cotas: acesso dos estudantes PPI nos cursos do Ensino Médio Integrado no Instituto Federal Catarinense – IFC campus Concórdia (2018-2022) / Sílvia da Silva; orientador Cloves Alexandre de Castro. -- Blumenau, 2024.

73 p.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal Catarinense, campus Blumenau, Mestrado Profissional em Educação Profissional Tecnológica (PROFEPT), Blumenau, 2024.

Inclui referências.

1. Ensino Médio Integrado. 2. Programas de ação afirmativa na educação. 3. Movimentos Sociais - Raças. I. Castro, Cloves Alexandre de. II. Instituto Federal Catarinense. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. III. Título

CDD: 370.96081

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária
Shyrlei K. Jagielski Benkendorf - CRB 14/662



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE
BLUMENAU - C.C. P.G. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS Nº 22216/2024 - CCPGEPT (11.01.09.31)

Nº do Protocolo: 23473.002261/2024-89

Blumenau-SC, 01 de novembro de 2024.

SILVIA DA SILVA

**PRETOS, PARDOS E INDÍGENAS E A LEI DE COTAS: ACESSO DOS ESTUDANTES PPI
NOS CURSOS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE
– IFC CAMPUS CONCÓRDIA (2018-2022)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 30 de outubro de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Cloves Alexandre de Castro

Instituto Federal Catarinense

Orientador

Profª. Drª. Sara Nunes

Instituto Federal Catarinense

Profª. Drª. Luciane Sippert Lanzaova

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Profª. Drª. Amália Cardona Leites

Instituto Federal Catarinense

(Assinado digitalmente em 04/11/2024 16:04)

AMALIA CARDONA LEITES
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
CGE/IBI (11.01.10.01.03.03)
Matricula: ###170#9

(Assinado digitalmente em 04/11/2024 14:40)

CLOVES ALEXANDRE DE CASTRO
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
CGE/BLU (11.01.09.01.03.07)
Matricula: ###239#5

(Assinado digitalmente em 06/11/2024 10:33)

SARA NUNES
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
CGE/BLU (11.01.09.01.03.07)
Matricula: ###789#2

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: 22216, ano: 2024, tipo: DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS, data de emissão: 01/11/2024 e o código de verificação: 9e0b0056dc



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE
BLUMENAU - C.C. P.G. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS Nº 22217/2024 - CCPGEPT (11.01.09.31)

Nº do Protocolo: 23473.002262/2024-23

Blumenau-SC, 01 de novembro de 2024.

SILVIA DA SILVA

OBSERVATÓRIO DA LEI DE COTAS DO IFC CAMPUS CONCÓRDIA

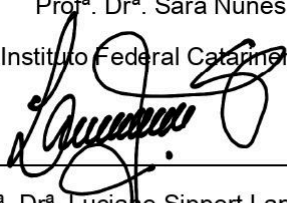
Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 30 de outubro de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Cloves Alexandre de Castro
Instituto Federal Catarinense
Orientador

Prof^a. Dr^a. Sara Nunes
Instituto Federal Catarinense



Prof^a. Dr^a. Luciane Sippert Lanza Nova
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Prof^ª. Dr^ª. Amália Cardona Leites

Instituto Federal Catarinense

(Assinado digitalmente em 04/11/2024 16:04)

AMÁLIA CARDONA LEITES
PROFESSOR ENS BÁSICO TECN TECNOLÓGICO
CGE/IBI (11.01.10.01.03.03)
Matricula: ###170#9

(Assinado digitalmente em 04/11/2024 14:40)

CLOVES ALEXANDRE DE CASTRO
PROFESSOR ENS BÁSICO TECN TECNOLÓGICO
CGE/BLU (11.01.09.01.03.07)
Matricula: ###239#6

(Assinado digitalmente em 06/11/2024 10:33)

SARA NUNES
PROFESSOR ENS BÁSICO TECN TECNOLÓGICO
CGE/BLU (11.01.09.01.03.07)
Matricula: ###789#2

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: 22217, ano: 2024, tipo: DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS, data de emissão: 01/11/2024 e o código de verificação: d94b7b432c

Dedicatória - À minha querida filha Sophia,
pelo amor e cumplicidade,
nesta jornada agridoce.

AGRADECIMENTOS

Aos meus ancestrais, pela vida.

Aos meus pais (*in memoriam*), que fizeram o melhor que poderiam ter feito, especialmente a minha mãe que, entre outras coisas, me mostrou que eu posso.

À minha filha Sophia, pelo incentivo e apoio.

Ao meu irmão Sidney e a minha cunhada Daiane, pelo incentivo, apoio e pelas conversas construtivas.

Às pessoas amigas, que em algum momento me incentivaram, especialmente as novas amigadas que conquistei no tempo em que morei em Blumenau.

Aos colegas de trabalho, pela compreensão da minha ausência.

Ao corpo docente, pelo desafio de compartilhar os conhecimentos.

A cada um dos colegas de mestrado, pela oportunidade de aprendizado para além dos conteúdos acadêmicos.

Às colegas, do registro acadêmico do IFC Campus Concórdia, especialmente a Maria do Socorro Vasconcelos pelo suporte, incentivo e apoio.

Aos colegas de mestrado, Fabiano e Veridiana, pela generosidade em disponibilizar um apartamento para que eu e minha filha pudéssemos morar no período do mestrado.

Ao grupo de apoio “AFF”, Dominique, Caroline, Leandro, Paula e Jucélia, pelas conversas, risadas, lágrimas, cumplicidade, pelo incentivo, carinho e amizade.

A primeira orientadora, professora Dr^a Denise Fernandes, pelas contribuições até a qualificação.

Ao meu orientador, professor Dr. Cloves Alexandre de Castro, pelos conhecimentos compartilhados, compromisso, compreensão e pela sensibilidade única.

Mesmo em momentos de solidão, hoje percebo que nunca estive só.

“Povoada.

Quem falou que eu ando só?

Tenho em mim mais de muitos

Sou uma mas não sou só”.

Sued Nunes.

Epígrafe - “Existe uma história do povo negro sem o Brasil;
mas não existe uma história do Brasil sem o povo negro”.

Januário Garcia (1943-2021)

RESUMO

Esta dissertação resulta de uma pesquisa de natureza básica, com abordagem qualitativa e objetivos exploratórios. Os procedimentos metodológicos adotados incluem pesquisa bibliográfica e documental. O objeto de estudo é o Campus Concórdia do Instituto Federal Catarinense, e o problema investigado refere-se ao impacto da Lei de Cotas no ingresso aos cursos de ensino médio integrado. Para investigar essa questão, foi necessário contextualizar o problema, que está enraizado no processo de formação estrutural da sociedade brasileira. Utilizando o método materialista histórico-dialético, traçamos os percursos que moldam tanto o objeto quanto o problema de pesquisa. Observou-se que essas realidades são produtos das contradições do movimento estrutural, que historicamente reproduz a forma colonial no Brasil. Na década de 1970, novos atores surgem no cenário político brasileiro, reorganizando movimentos sociais e o novo sindicalismo. Esse processo abriu espaço para que, três décadas depois, as representações desses atores assumissem a gestão do Estado brasileiro, implementando políticas públicas afirmativas e compensatórias, fruto das lutas anteriores. Entre essas políticas estão a Lei 10.639/03, a Lei 11.892/08 e a Lei 12.711/12, indissociáveis dos movimentos sociais dos anos 1970. Por meio do Produto Educacional, denominado “OBSERVATÓRIO DA LEI DE COTAS DO IFC CAMPUS CONCÓRDIA”, foi possível demonstrar que os mais dependentes de uma oferta pública por ensino médio integrado ao profissional técnico e tecnológico estejam entre os mais excluídos no processo de ingresso, como são os casos das pessoas pretas, pardas, dos povos indígenas e das pessoas com deficiência.

Palavras-Chave: Ensino Médio Integrado. Programas de ação afirmativa na educação. Movimentos Sociais - Raças.

ABSTRACT

This article is the result of basic research, a qualitative approach and exploratory objectives. The methodological procedures adopted were bibliographic and documentary research. The object of research is the Concórdia Campus of the Instituto Federal Catarinense and the research problem is the impact of the Quota Law on admission to integrated high school courses at that institution. To do this, it was necessary to seek determinations of the research problem, which resides in the process of structural formation of Brazilian society. Through the historical-dialectic materialist method, we reconstructed the paths that shape our object and research problem and realized that these are realities that are products of the contradiction of the structural movement that has historically reproduced the colonial form in the country. When new characters entered the Brazilian political scene in the 1970s and reorganized new social movements and new trade unionism, opportunities opened up for, three decades later, representations of such characters to take over the management of the Brazilian State and institute public policies of affirmative and compensatory character, products of the struggles of the previous two decades. Among these policies inseparable from the movements of the 1970s are Law 10.639/03, Law 8.112/08 and Law 12.711/12. Through the Educational Product, called "OBSERVATORY OF THE QUOTA LAW OF THE IFC CAMPUS CONCORDIA", it was possible to demonstrate that those most dependent on a public offer for high school integrated with the technical and technological professional are among the most excluded in the admission process, as are the cases of black, brown, indigenous peoples and people with disabilities.

Keywords: Integrated High School. Affirmative action programs in education. Social Movements - Races.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Gráfico de distribuição de matrículas por curso do EMI no IFC Campus Concórdia. De 2018 a 2022.....	41
Figura 2 – Gráfico de distribuição de matrículas por Cotas nos Cursos do EMI no IFC Campus Concórdia (%). De 2018 a 2022.....	42
Figura 3 – Proporção de estudantes matriculados Cursos do EMI no IFC Campus Concórdia, por cor e raça (%). De 2018 a 2022.....	44
Figura 4 - Gráfico de avaliação da qualidade visual da plataforma.....	50
Figura 5 - Gráfico de avaliação da navegabilidade na plataforma.....	51
Figura 6 - Gráfico de avaliação da linguagem utilizada na plataforma.....	52
Figura 7 - Gráfico de avaliação da forma como o tema é apresentado na plataforma.....	53
Figura 8 - Gráfico de avaliação da aplicação da Lei de Cotas no contexto do campus na plataforma.....	54
Figura 9 - Gráfico de avaliação da aplicação da Lei de Cotas no contexto do campus na plataforma.....	55
Figura 10- Capa do Observatório.....	58
Figura 11 - Apresentação da pesquisa.....	59
Figura 12 - Legenda das cotas e subcotas da Lei 12.711/2012.....	59
Figura 13 - Histórico do IFC Campus Concórdia.....	60
Figura 14 - Painel geral de matrículas.....	60
Figura 15 - Painel de cotas.....	61
Figura 16 - Painel de perfil discente.....	61

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Legendas do Sistema de Ações Afirmativas (cotas)	39
Tabela 2- Total de matrícula dos estudantes cotistas	43
Tabela 3 - Questionário de pesquisa de opinião	47
Tabela 4 - Sugestões dos avaliadores	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADUSP - Associação dos docentes da USP

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFETs - Centros Federais de Educação Tecnológica

CP - Cursos Populares

CRA - Coordenação de Registro Acadêmico

CS - Convergência Socialista

CUT - Central Única dos Trabalhadores

DCE - Diretório Central Estudantil

EDUCAFRO - Educação para Negros e Carentes

EMI - ensino médio integrado

EPT - Educação Profissional Tecnológica

IFs - Institutos Federais

IFC - Instituto Federal Catarinense

MEC - Ministério da Educação

MNU - Movimento Negro Unificado

NEABI - Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas

NCN-USP - Núcleo da Consciência Negra da USP

PADs - países adiantados desenvolvidos

PcD - Pessoas com Deficiência

PE - Produto Educacional

PM - Polícia Militar

PPI - Pretos, Pardos, Indígenas

PROFEPT - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

PT - Partido dos Trabalhadores

RFEPCT - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SEPPIR - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

SIGAA - Sistema de Gestão Acadêmica

SINTUSP - Sindicato dos Trabalhadores da Universidade de São Paulo

STF - Supremo

TAE - Técnicos Administrativos em Educação

UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense

UERGS - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

UERJ - Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UNEB - Universidade Estadual da Bahia

URSS - União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	21
2.1 Marco teórico: reconstituição das partes e totalidade em movimento.....	21
2.2 Movimento Negro e as políticas públicas antirracistas do início do século-XXI.....	29
3 METODOLOGIA.....	36
3.1 Aspectos metodológicos.....	36
4 ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES).....	41
4.1 Análise dos dados de matrículas do IFC Campus Concórdia, no período 2018-2022.....	41
4.2 Apresentação do produto educacional.....	45
5 PRODUTO EDUCACIONAL.....	58
6 CONCLUSÕES (CONSIDERAÇÕES FINAIS).....	63
REFERÊNCIAS.....	65
APÊNDICE A – FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	69

1 INTRODUÇÃO

O cenário educacional brasileiro é profundamente marcado por desigualdades históricas, refletindo a estrutura social excludente que permeia o país desde a colonização. O acesso à educação pública de qualidade sempre foi limitado a um pequeno grupo, enquanto a maioria da população enfrentou séculos de exclusão dos espaços formais de aprendizado. Em resposta a essas questões, foi instituída a Lei 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, promulgada pela presidenta Dilma Rousseff, que se apresenta como uma das principais políticas públicas de ação afirmativa no Brasil contemporâneo. Essa legislação visa corrigir as desigualdades raciais e sociais no acesso ao ensino superior e técnico de nível médio nas instituições federais, oferecendo maior equidade de oportunidades para grupos historicamente marginalizados.

O estabelecimento da Lei de Cotas não ocorreu de maneira isolada, mas como resultado de um longo processo de luta dos movimentos sociais, e de intelectuais comprometidos com a emancipação social. Durante grande parte do século XX, as discussões sobre desigualdade racial e acesso à educação pública permaneciam à margem do debate público. No entanto, a ascensão de movimentos sociais, a exemplo do Movimento Negro Unificado (MNU) e a mobilização das classes trabalhadoras, trouxe essas pautas ao centro das discussões políticas. A partir de então, a educação passa a ser concebida não apenas como um direito, mas como uma ferramenta fundamental para a transformação social e a construção de uma sociedade mais justa.

A exclusão educacional no Brasil, todavia, não pode ser analisada fora do contexto das contradições sociais mais amplas. A dualidade educacional, que distingue a educação oferecida às elites daquela destinada às classes trabalhadoras, é um reflexo direto das desigualdades de classe que permeiam a sociedade capitalista.

A história da educação revela uma profunda relação com as estruturas sociais. Saviani (2007) já apontava para a divisão da sociedade em classes e a consequente desigualdade na oferta educacional. Essa divisão se manifestava na distinção entre a educação para as elites, voltada para a formação intelectual e o exercício do poder, e a educação para as classes populares, direcionada ao trabalho manual e à reprodução das relações sociais de produção. Castro, et al. (2023)

corroboram essa análise, evidenciando que a educação profissional, muitas vezes de caráter assistencial, era oferecida aos pobres, enquanto a educação superior era privilégio das classes dominantes. Essa dicotomia na oferta educacional, segundo Moura (2010), é um traço marcante da história da educação brasileira, perpetuando as desigualdades sociais e reforçando a ordem estabelecida.

Além disso, a estrutura de ensino brasileiro está intimamente ligada às necessidades do mercado e do capital. O desenvolvimento da educação técnica, especialmente durante o governo Vargas, foi motivado pela necessidade de formar forças de trabalho para impulsionar o processo de industrialização que o Brasil atravessava na primeira metade do século XX. Como resultado, instituiu-se uma forte divisão entre a Educação Profissional Tecnológica (EPT), destinado à classe trabalhadora, e o ensino propedêutico, voltado para as elites, como denuncia Ramos (2014). Essa dualidade, longe de ser superada, é um reflexo das contradições inerentes ao sistema capitalista, que precisa tanto da exploração de trabalhadores quanto de uma elite que controle os meios de produção e o poder político.

Nesse contexto, a Lei de Cotas emerge como uma tentativa de romper com essa tradição de exclusão e segregação educacional. Ao reservar 50% das vagas em universidades e institutos federais para estudantes oriundos de escolas públicas, com subcotas para pretos, pardos, indígenas (PPI), pessoas com deficiência (PcD) e estudantes de baixa renda, a lei busca não apenas democratizar o acesso à educação pública e de qualidade, mas também oferecer uma reparação histórica às populações que, por séculos, foram marginalizadas. Contudo, a implementação da lei não foi uma tarefa fácil e encontrou resistência por parte de setores da sociedade que, muitas vezes, justificam a meritocracia como único critério justo para ingresso no ensino superior. Tal discurso ignora, no entanto, as desigualdades estruturais que marcam o ponto de partida de muitos estudantes, tornando a competição por vagas uma corrida desigual.

A relação entre educação e transformação social, entretanto, não é uma novidade trazida pela Lei de Cotas. A pedagogia histórico-crítica, desenvolvida no Brasil a partir das ideias de Dermeval Saviani e ancorada no marxismo, já defendia que a educação deveria ser um instrumento de emancipação da classe trabalhadora. Para Saviani (2003), a educação é uma atividade intencionalmente voltada para a transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados, mas, ao mesmo tempo, deve possibilitar a apropriação crítica desses saberes pelas classes

populares, de modo que elas possam transformar a realidade material em que estão inseridas. Nesse sentido, essa ação que envolve teoria e prática, práxis, propõe uma ruptura com a concepção tradicional de educação, que se limita a reproduzir a ordem social vigente, e defende uma educação que permita a emancipação do trabalhador por meio da educação.

Ao adotar o método dialético, a pedagogia histórico-crítica compreende que as desigualdades educacionais não são fenômenos isolados, mas parte das contradições do modo de produção capitalista. O sistema educacional, tal como o conhecemos, está intrinsecamente ligado às relações de produção e poder que caracterizam a sociedade capitalista. Assim, a educação, em sua forma atual, contribui para a perpetuação das desigualdades sociais ao oferecer uma formação diferenciada para os diferentes grupos sociais. Como bem destaca Saviani (2003), a educação pode ser tanto um meio de manutenção do *status quo* quanto uma ferramenta de luta para a superação das contradições sociais.

Ao mesmo tempo, o debate sobre as cotas raciais e sociais no Brasil revela as tensões presentes na sociedade em relação às questões de meritocracia e justiça social. Setores conservadores argumentam que a reserva de vagas representa uma forma de discriminação às avessas, defendendo que todos deveriam competir igualmente pelas vagas. No entanto, esse argumento ignora as barreiras estruturais que impedem muitos jovens de escolas públicas, especialmente os de origem negra, de competir em pé de igualdade com estudantes das elites. Como argumentam Sonza, Salton e Strapazzon (2015), a meritocracia, em um sistema tão desigual quanto o brasileiro, apenas reforça as distorções sociais, perpetuando o ciclo de exclusão.

Por outro lado, os defensores das cotas argumentam que a medida é uma reparação necessária para corrigir séculos de desigualdade e injustiça. As cotas permitem que estudantes de grupos marginalizados tenham a oportunidade de acessar o ensino superior, quebrando o ciclo de exclusão que marcou a história da educação no Brasil. Além disso, ao introduzir maior diversidade nas universidades e institutos federais, a Lei de Cotas enriquece o espaço acadêmico, permitindo que diferentes perspectivas e experiências sejam incorporadas ao debate científico.

Nesse cenário, o Instituto Federal Catarinense (IFC), a partir da instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), por meio da Lei 11.892/2008, foi originado na integração das escolas agrotécnicas de

Concórdia, Rio do Sul e Sombrio, mais os colégios agrícolas de Araquari e Camboriú, que eram vinculados à Universidade Federal de Santa Catarina. Em relação aos princípios político-pedagógico, o IFC apresenta concepções de indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa; pesquisa como princípio pedagógico; trabalho como princípio educativo; gestão democrática; responsabilidade e desenvolvimento social, econômico e ambiental; inclusão, direitos humanos e diversidade; interdisciplinaridade e verticalização.

Atualmente, o IFC possui 15 campi, distribuídos nas cidades de Abelardo Luz, Araquari, Blumenau, Brusque, Camboriú, Concórdia, Fraiburgo, Ibirama, Luzerna, Rio do Sul, Santa Rosa do Sul, São Bento do Sul, São Francisco do Sul, Sombrio e Videira, além de uma Unidade Urbana e uma Unidade Tecnológica em Rio do Sul e da Reitoria instalada na cidade de Blumenau. A instituição oferece cursos de educação profissional e tecnológica de forma verticalizada: qualificação profissional, educação profissional técnica de nível médio, graduação e pós-graduação – lato e stricto sensu. Esses cursos são desenvolvidos para atender às demandas sociais e aos arranjos produtivos locais/regionais.

O Instituto Federal Catarinense - Campus Concórdia, objeto da pesquisa, está localizado na Rodovia SC 283, Km 17, no município de Concórdia, na região Oeste de Santa Catarina, um importante polo na cadeia produtiva de suínos e aves. Iniciou as atividades em 1965, com a criação do Ginásio Agrícola, autorizado pelo Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967. Formou a primeira turma em 1968. Elevou-se de Ginásio Agrícola para Colégio Agrícola em 12 de maio de 1972, através do Decreto nº 70.513. Posteriormente, pelo Decreto nº 83.935, de 4 de outubro de 1979, passou a denominar-se Escola Agrotécnica Federal de Concórdia. Foi transformada em Autarquia Federal pela Lei nº 8.731 de 16 de novembro de 1993, vinculada ao Ministério da Educação, nos termos do artigo 2º do anexo I, Decreto nº 2.147 de 14 de fevereiro de 1997, adquirindo autonomia didática, disciplinar, administrativa, patrimonial e financeira. Ao longo de mais de cinco décadas, a instituição passou por diversas transformações, expandindo sua oferta de cursos e consolidando seu papel como um centro de ensino, pesquisa e extensão. Em 2008 a Escola Agrotécnica Federal de Concórdia passou a integrar o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense, denominando-se Campus Concórdia.

O campus oferta vagas para 3 cursos do Ensino Médio Integrado, sendo 140 vagas para o curso de Técnico em Agropecuária, 35 vagas para o curso Técnico em

Alimentos e 35 vagas para o curso Técnico em Informática para Internet. Em 2024 o curso Técnico em Informática para Internet ampliou o número de ingressos, passando a ofertar 70 vagas. Para o Ensino Superior a instituição oferta vagas para 5 cursos, sendo 40 vagas para o curso de Agronomia, 40 vagas para o curso de Engenharia de Alimentos, 40 vagas para Licenciatura em Física, 40 vagas para Licenciatura em Matemática e 40 vagas para o curso de Medicina Veterinária. Além de ofertar vagas para os Cursos de Especialização em Agroecologia com ênfase em Agrofloresta, Especialização em Educação Matemática e Mestrado Profissional em Produção e Sanidade Animal.

De acordo com o último Censo Interno divulgado em julho de 2024, o campus possui 1.245 matrículas ativas, conta com a colaboração de 94 Técnicos Administrativos em Educação (TAE), 115 Docentes, sendo 98 professores do quadro permanentes, 15 professores substitutos, 1 professor visitante e 1 em exercício provisório, além de estagiários e trabalhadores terceirizados.

A área total do campus é de 2.242.000 m², sendo que desse total 27.397,68 m² são de área coberta e 70.300 m² de área construída. Há constantes obras de expansão do campus, as quais são planejadas junto à comunidade acadêmica. A estrutura física do campus é composta por laboratórios de diferentes áreas, ginásio de esportes, campo de futebol com pista de atletismo, academia, refeitório, biblioteca, quatro alojamentos para estudantes masculinos e dois para estudantes femininos (atualmente exclusivo para alunos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio), centro cultural, centro administrativo, centro pedagógico, centro de educação tecnológica, auditório, parque tecnológico (Tecnoeste) e unidades educativas de produção agrícola e zootécnica.

Além disso, a instituição apresenta uma política de inclusão e diversidade consolidada através de seus núcleos de estudos, como é o caso do Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas (NEABI) que tem entre suas atribuições o fomento de estudos das questões étnico-raciais e o desenvolvimento de ações de valorização das identidades afrodescendentes e indígenas no IFC.

Esses espaços são fundamentais para garantir que a comunidade acadêmica tenha condições de permanecer e ter sucesso na instituição, entendendo que é sua missão, como instituição de ensino, acolher e oferecer uma educação de qualidade para todos, respeitando suas diferenças.

Dessa forma, o objetivo deste estudo reside na necessidade de uma análise aprofundada sobre o impacto das cotas na EPT, um tema ainda pouco explorado na literatura acadêmica, que foca predominantemente nas universidades. Ao examinar o IFC Campus Concórdia, esta pesquisa busca preencher essa lacuna, fornecendo dados e análises que podem contribuir para o debate nacional sobre as políticas de ação afirmativa, sua eficácia e os desafios que ainda precisam ser superados, oferecendo subsídios para o aprimoramento e ampliação dessas políticas.

Para tanto, os procedimentos metodológicos adotados foram a pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa explorou dados de relatórios de matrículas, extraídos do Sistema de Gestão Acadêmica (SIGAA) disponibilizados pelo setor de Registro Acadêmico do IFC Campus Concórdia. A revisão bibliográfica incluiu estudos sobre desigualdades sociais, racismo estrutural e políticas educacionais no Brasil, fornecendo o embasamento teórico necessário para a análise crítica dos dados. Para a apresentação dos resultados da pesquisa, foi elaborado um Produto Educacional (PE) denominado **“OBSERVATÓRIO DA LEI DE COTAS DO IFC CAMPUS CONCÓRDIA”** na plataforma *Tableau*, com a apresentação dos indicadores em forma de gráficos dinâmicos.

A análise dos dados de matrícula revela como a política de reserva de vagas tem possibilitado o acesso dos estudantes cotistas a uma educação de qualidade. O impacto dessa política no Campus Concórdia reflete a importância das cotas para a democratização do ensino, mas também revela os desafios que ainda precisam ser enfrentados para garantir a permanência e o sucesso acadêmico desses estudantes.

Considerando esta introdução, a dissertação está organizada em seis capítulos. No segundo capítulo, é apresentado o referencial teórico. O terceiro capítulo é dedicado à metodologia utilizada na pesquisa, detalhando os procedimentos de coleta e análise de dados para a elaboração do produto educacional. No quarto capítulo, são discutidos os resultados da pesquisa e apresentados as análises dos dados coletados. O capítulo cinco apresenta o produto educacional e os resultados da avaliação. Por fim, o sexto capítulo traz as considerações finais e as sugestões para pesquisas futuras.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Marco teórico: reconstituição das partes e totalidade em movimento

Parte deste texto que compõem nosso marco teórico está inserida em artigo submetido em um dossiê de revista científica sobre a temática da nossa pesquisa.

O campo teórico que orientou nossa investigação é o do materialismo histórico-dialético. Uma teoria é caminho de abordagem do mundo sensível, pelo método científico, sustentada por um dado campo conceitual (MELO, 2003). Isso faz do materialismo histórico-dialético teoria, mas, fundamentalmente, método, pois foi por meio do método de buscar as determinações que dão forma a aparência, para compreender o capitalismo do século XIX, que Marx chegou à teoria da revolução (LÖWY, 2002).

Por isso, o movimento do nosso pensamento nesta pesquisa foi o de demarcar teoricamente o nosso objeto, mas também, os fenômenos que caracterizam o nosso problema, sem desvinculá-los de problemas estruturais do Brasil. Um problema estrutural está relacionado à estrutura fundante do que abriga o objeto, neste caso o país.

Nesse sentido, este marco teórico conceitual aborda, em um primeiro momento, o campus do IFC-Concórdia na qualidade de política pública do Estado brasileiro. Em seguida, abordamos a questão do acesso às instituições de ensino e as lutas sociais que abriram caminhos para políticas de cotas no Brasil, para em seguida, inserir o nosso problema de pesquisa neste debate teórico, ou seja, nosso problema de pesquisa como produto de luta e resistência da sociedade brasileira contra uma estrutura racista e colonial que vem se reproduzindo ao longo de séculos.

Colocar o nosso objeto e problema em movimento implica buscar as determinações que lhes configuram a forma aparente e que ao mesmo tempo, oculta a realidade, escondendo suas reais dimensões. A busca do método materialista histórico-dialético é pela essência e para buscá-la exige-se a constante indagação do objeto e problema de pesquisa, como dos fenômenos que os configuram. Partimos do campus do IFC-Concórdia.

O IFC de Concórdia é tributário do Ginásio Agrícola de Concórdia, cujas atividades pedagógicas começaram em 1965. Em março de 1972, tornou-se Colégio Agrícola, e, em 1979, Escola Agrícola Federal de Concórdia. Trata-se de parte da

política de educação profissional no Brasil cuja origem institucional data de 1909, com as Escolas de Aprendizes e Artífices, criadas pelo então presidente da república Nilo Peçanha (CASTRO; PLÁCIDO, SCHENKEL, 2020). Os Ginásios e Colégios Agrícolas difundidos no Brasil a partir do final da década de 1950 estavam relacionados ao projeto de desenvolvimento atribuídos à periferia do capitalismo pelos países centrais: a produção agropecuária e modernização do campo para atender as demandas do centro do capitalismo mundial por meio da então chamada “Revolução Verde”, a modernização conservadora.

Todavia, os Institutos Federais (IFs) foram criados pela Lei 11.892/2008 e são produtos da “[...] junção de 39 Escolas Agrotécnicas Federais, 31 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), oito Escolas Técnicas vinculadas às universidades federais, distribuídas nos 26 estados brasileiros e no Distrito Federal” (CICHACZEWSKI, 2023, p. 21). O artigo 5º, parágrafo 4ª da Lei 11.892/08 estabelece, como condição para a incorporação das escolas vinculadas às universidades aos IFs, a aprovação de seus respectivos conselhos superiores.

O IFC tem sua origem na integração das escolas agrotécnicas de Concórdia, Rio do Sul e Sombrio e dos colégios agrícolas de Araquari e Camboriú, então vinculados à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Atualmente, possui 15 campi em seis, das sete regiões do estado. A exceção é a Grande Florianópolis. Sua reitoria fica na cidade de Blumenau, região do médio Vale do Itajaí.

Contudo, a história das determinantes do que hoje configura a RFEPCT reside na primeira década do século XX e no processo de transformação vivenciado pela sociedade brasileira daquele contexto. Entre tais transformações elencamos a abolição da escravatura e a tentativa de embranquecimento da mão de obra por meio da imigração europeia; a Proclamação da República e alguns espasmos de desenvolvimento industrial nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo. Esse último foi estimulado pela política econômica do encilhamento, organizada pelo então ministro do planejamento Rui Barbosa, durante o governo de Floriano Peixoto (CASTRO; PLÁCIDO; SCHENKEL, 2020).

A história e os limites dos processos e empecilhos da industrialização brasileiras residem antes mesmo da chegada da família real ao Brasil e são consequências da submissão do Estado português às orientações do Tratado de Methuen, imposta pela Inglaterra no início do século XVIII. Tal tratado proibia a instituição de manufaturas no reino português, inaugurando a dependência

portuguesa dos manufaturados ingleses. A consequência foi a dependência brasileira à Inglaterra e depois ao centro do capitalismo mundial, pois, compúnhamos o reino de Portugal e ao nos tornarmos independentes, evidentemente, herdamos a dependência tecnológica e econômica, indissociável da submissão política (FURTADO, 2004).

Com a acomodação da família real no Brasil, em função da geopolítica europeia materializada na expansão napoleônica, revogou-se a proibição das instalações de fábricas na colônia. Tal proibição estava presente no Alvará de 1785, assinado pela dona Maria (a louca), mãe de D. João VI. Essa ação deve ser compreendida como consequência indissociável do Tratado de Methuen, assinado em 1703. Sobre isso, Cichaczewski diz que a partir de 1808,

[...] tornou-se necessária a formação de quadros profissionais para abastecer a nova demanda produtiva. Por conta disso, o marco oficial de uma ação do poder público no âmbito da formação profissional se deu com a criação do Colégio das Fábricas, em 1809, na cidade do Rio de Janeiro, por parte de D. João VI (BRASIL, 2009, p.1), apesar de anteriormente terem ocorrido experiências isoladas e dispersas de ensino especializado voltado à instrução de homens brancos, como ocorrido nas Casas de Fundação e de Moeda e nos Centros de Aprendizagem de Ofícios nos Arsenais da Marinha do Brasil (CICHACZEWSKI, 2023, p. 33).

Podemos afirmar que essa foi a base para que o presidente da República do Brasil, Nilo Peçanha, por meio do Decreto nº 7566/1909, criasse, depois de 1 século, dezenove “Escolas de Aprendizes Artífices”, sob a responsabilidade e direção do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Nas palavras de Cichaczewski (2023, p. 34-35), trata-se “da primeira experiência nacional de ensino profissional sistematizado, em que o Estado brasileiro assume para si a EPT como política pública”.

A principal razão dessa política do governo Nilo Peçanha foi habilitar os filhos dos chamados desfavorecidos da fortuna e da sorte com o indispensável prepara técnico e industrial, como discipliná-los ao exercício do trabalho e afastá-los da ociosidade e “vadiagem”, escolas do vício e do crime (SOARES, 1981, p. 75). Evidenciando também o caráter correccional da iniciativa, Cichaczewski afirma que

[...] apesar de ser uma política pública voltada à qualificação profissional, as Escolas de Aprendizes Artífices não tinham ainda seus objetivos relacionados completamente às demandas de qualificação do setor

produtivo. Ao invés disso, mantinham ainda muito mais um caráter de disciplinamento da nascente classe operária brasileira do que de especialização para a atividade em determinado ramo da produção (CICHACZEWSKI, 2023, p.35).

A crise das oligarquias regionais submetidas aos interesses da oligarquia paulista devido ao complexo cafeeiro, levou ao fortalecimento da fração industrializante da burguesia brasileira, que desde o início da década de 1920 se fortalecia em relação à fração oligárquica cafeeira. A crise econômica de 1929 aprofundou a crise de hegemonia no interior das elites do país e resultou no golpe de Estado de 1930, quando o gaúcho Getúlio Vargas ascende ao poder, impedindo o paulista e cafeeiro, Júlio Prestes, eleito presidente da república, de assumir o mandato lhe foi concedido nas urnas (DECCA, 1981).

Essa radical mudança política associada à primeira grande crise de caráter global do capitalismo, exigiu do Brasil mudanças de caráter estruturais de fundo, que iriam impactar os setores produtivos, a infraestrutura, a mão de obra, e, evidentemente, a educação, responsável pela qualificação das forças produtivas. Do ponto de vista da educação, o caráter formativo passa a ser o da necessidade de cunho econômico para subsidiar o processo de industrialização em curso.

Tal fenômeno praticamente institucionaliza a dualidade na oferta de educação nos sistemas de ensino brasileiro, ou seja, para os que possuem apenas a própria força de trabalho para vender e assim adquirir as condições básicas para se reproduzir enquanto trabalhador, a educação profissional. Para os oriundos das classes abastadas da sociedade, o ensino propedêutico, com as disciplinas científicas que agregam o acumulado da produção do conhecimento humano e os habilitam para o exercício dos poderes político e econômico (MOURA, 2010). Dante Moura (2007, p. 60) alerta que “[...] a relação entre a educação básica e profissional no Brasil está marcada historicamente pela dualidade [...]”, sendo a educação uma ferramenta de manutenção e reprodução classista, visto que, até o início do século XIX, somente a elite tinha acesso à escola, ao contrário da grande parcela do povo.

Na realidade as dualidades que se expressam nas ofertas diferentes de educação para classes sociais diferentes, se constituem no âmbito das relações capitalistas de produção. A dualidade educacional é apenas uma expressão das contradições constituídas na produção, lugar de espoliação da força de trabalho e quando quem possui apenas a força de trabalho fica mais economicamente pobre e quem possui a propriedade dos meios de produção fica mais economicamente rico.

Nesse sentido, a dualidade na oferta de educação diferenciada para as classes sociais também potencializa a pobreza de quem vende a força de trabalho e a riqueza de quem as compra por serem proprietários dos meios de produção.

As reformas educacionais a partir de 1930 fortaleceram o dualismo educacional e operaram para organizar a educação em duas grandes categorias. Uma pautada em atividades de humanidades e ciências, de natureza mais intelectual, e outra em cursos de caráter técnico e manual (MOURA, 2010, p. 63). Posteriormente, na década de 1940, Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde Pública, tentou romper com o tipo de organização vigente e unificar as políticas educativas federais por meio do movimento que ficou conhecido como “Reforma Capanema”. Até aquele momento as políticas voltadas à educação estavam a cargo dos estados da federação, e, com a reforma veio uma legislação única para a educação no Brasil. Almeida e Suhr (2012, p.88) pontuam que “as Leis Orgânicas se constituíram em um conjunto de seis Decretos-Leis para a reforma dos ensinos primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola”.

Todavia além da rígida dualidade também estava presente a divisão entre os órgãos aos quais eram responsáveis pela gestão das políticas de EPT. Naquele contexto o ensino técnico-industrial passou para a responsabilidade dos Ministérios dos Negócios da Educação e Saúde Pública, o qual representava grupos ligados ao modelo urbano baseado na industrialização. Por outro lado, o ensino agrícola permaneceu sob a organização do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, buscando atender às demandas dos setores que defendiam o modelo de desenvolvimento baseado na produção agrícola e na estrutura fundiária herdada do processo colonial, uma das causas estrutural da dependência brasileira (CICHACZEWSKI, 2023, p. 36).

Foi nesse contexto que foram criados o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), agências privadas de controle da Educação Profissional com financiamento público que teve como projeto responder aos desafios oriundos da divisão social e técnica do trabalho, organizada sob a égide do paradigma taylorista-fordista (RODRIGUES, 1998; SAVIANI, 2013, HARVEY, 1992), e, na atualidade, tem como tarefa responder aos desafios da formação profissional para a acumulação flexível (MELO, 2010). A intensificação da produção de mercadorias, a modernização da infraestrutura e a crescente submissão ao capital internacional para o subsídio do nosso

desenvolvimento dependente resultou para a educação profissional a instituição da plena equivalência entre os cursos profissionais e propedêuticos para fins de prosseguimento nos estudos através da Lei 4.024/61. Marise Ramos diz que

Para a educação profissional o fato mais relevante foi a equivalência entre este e o ensino médio. Organizado em dois ciclos – o ginásial de 4 anos e o colegial de 3 anos – ambos compreendiam o ensino secundário e o ensino técnico (industrial, agrícola, comercial e de formação de professores). A partir disto, os concluintes do colegial técnico podiam se candidatar a qualquer curso de nível superior. Quebrou-se, também, a rigidez das normas curriculares, abrindo-se a possibilidade de os Estados e os estabelecimentos anexarem disciplinas optativas ao currículo mínimo estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação (RAMOS, 2014, p. 28).

A dinâmica mundial na ordem imediatamente posterior à Segunda Guerra Mundial, denominada de Guerra Fria, determinou alinhamentos regionais, áreas de influências e estratégias de aprofundamentos de dependências de países que passaram pela condição colonial e que, a partir do final dos anos da década de 1950 se viram diante da negação de transferência de tecnologia dos países adiantados desenvolvidos (PADs), e, ao mesmo tempo, da ampliação da dependência tecnológica e a submissão da sua economia aos interesses dos capitais internacionais (ANTUNES, 1999).

Esse foi o caso do Brasil e os desdobramentos desse processo, cuja resistência foi diminuindo cada vez mais no interior da sociedade brasileira, resultou no Golpe Civil Militar de 1964. Iniciou-se terrível repressão política, brutal exploração da força de trabalho e um projeto de educação profissional estruturado no tecnicismo e na teoria do capital humano, imprescindíveis para o crescimento acelerado que o país experimentou durante o chamado “milagre econômico”, quando a economia brasileira cresceu de 1968-1973 a taxas que variaram de 8% a 14%, a custo de exaustivas jornadas de trabalho, superexploração da força de trabalho e ampliação das desigualdades social (CASTRO; PLÁCIDO; SCHENKEL, 2020).

Com esse desempenho econômico acelerado crescia também a necessidade de força de trabalho qualificada, verdadeira força motriz que impulsionaria a economia brasileira. Por isso a Lei 5.692/71 passou a obrigar em todo o currículo do então segundo grau, o ensino técnico-profissional, formando significativos contingentes de trabalhadores qualificados que com a larga oferta, garantiriam a

manutenção dos baixos salários. Ramos (2014, p. 44), assevera ter se tratado do período “em que a Teoria do Capital Humano é mais difundida e que tomam força os princípios da economia da educação” que “ocupou um lugar estratégico na composição da força de trabalho industrial brasileira”.

Aquele período de desenvolvimento do capitalismo e das forças produtivas brasileiras também foi o momento de consolidação da rede de CEFETs do país. Criados em 1978, essa rede tornou-se referência importante na oferta de ensino tecnológico. Todavia o mais significativo de todo esse processo foi a maturidade que a classe trabalhadora brasileira adquiriu durante aquele contexto de repressão política, superexploração do trabalho e tecnicismo na sua formação profissional (SADER, 1988).

Tal maturidade resultou nas lutas e greves da década de 1970 cujo acúmulo de forças resultou na criação do Partido dos Trabalhadores (PT), em 1980, e, quatro anos depois, na Central Única dos Trabalhadores (CUT). Foi no 5º Congresso Nacional da CUT, em 1991, que foi apresentada a tese da necessidade de àquela Central trabalhar para construir uma escola para trabalhadores. Essa proposta tem como natureza os princípios da perspectiva omnilateral, acumulados nas experiências da politécnica, da reflexão da escola unitária e da formação integral. Esse projeto vai se efetivar quando essas forças políticas assumem o governo do Estado brasileiro em 2003 e a partir de 2004 criam condições para a oferta de educação profissional integrada ao ensino médio, para que no dia 29 de dezembro de 2008 fosse criado, por meio da lei 11.892, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

O debate da formação profissional humana integral e integrada ao ensino médio, com currículo politécnico e o princípio educativo do trabalho, tem origem no debate marxista sob a denominação de formação omnilateral. Esse conceito não foi definido por Marx, mas em sua obra é possível compreendê-lo como uma ruptura ampla e radical do homem unilateral, limitado, da sociedade capitalista. Nas “Instruções para os Delegados do Conselho Geral Provisório. As diferentes questões”, Marx (1982, p. 6) sinaliza, na seção 4, que “nenhum pai nem nenhum patrão deveria ser autorizado a usar trabalho juvenil, excepto quando combinado com educação”. Em seguida expressa o que compreende por educação

Primeiramente: educação mental. Segundo: Educação física, tal como é dada em escolas de ginástica e pelo exército militar. Terceiro: Instrução tecnológica, que transmite os princípios gerais de todos os processos de produção e, simultaneamente, inicia a criança, o jovem no uso prático e manejo dos instrumentos elementares de todos os ofícios (MARX, p. 6, 1982).

Essa concepção de educação foi sendo reelaborada na mesma dimensão que a luta pela revolução socialista foi se ampliando. No processo da Revolução Russa e a formação da ex-União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), a educação politécnica se fez presente por meio da escola do trabalho, de Moisey Pistrak, que tinha como princípio o conhecimento do mundo natural, as leis do trabalho humano, as estruturas psicológicas e físicas dos estudantes, e, fundamentalmente, do método dialético como força organizadora do mundo. (PRISTRAK, 2018).

Gramsci (2000) também refletiu acerca da importância da educação e cultura no contexto do seu debate sobre hegemonia. Para ele, a educação dos jovens tinha que ser humanista e a escola unitária desinteressada do trabalho, estruturada na filosofia da práxis e que contraporía os princípios da cultura proletária e da cultura burguesa. No Brasil esse pensamento começa a fluir com mais intensidade por meio da circulação clandestina de traduções do pensamento de Gramsci em circuitos acadêmicos e da militância progressista em educação na década de 1970, contexto em que a educação brasileira estava submetida aos ditames do tecnicismo e da teoria do capital humano (SAVIANI, 2003).

A maturidade das classes trabalhadoras, dos estudantes, intelectuais e dos movimentos sociais organizados resultou na lutas que emparedaram o regime autoritário no final da década de 1970 e abriu as portas, para que novos personagens entrassem em cena (SADER, 1988), abrindo um novo ciclo de lutas sociais e populares brasileiras, entre as quais, o Movimento Negro Unificado (MNU), agente fundamental, que no contexto dos últimos 45 anos foi a principal referência da luta antirracista e por direitos do povo negro no Brasil. Sem compreender a essência do MNU é impossível compreender as leis 10.630/03 e a lei 12.711/12. É o que fizemos na próxima seção.

2.2 Movimento Negro e as políticas públicas antirracistas do início do século-XXI

Pensar a questão racial no Brasil e as políticas públicas de caráter compensatórias/afirmativas não é tarefa simples. É necessário um mergulho que nos leve à formação do Brasil e às determinantes que o fez uma das Colônias que teve como papel principal, produzir valor para financiar o desenvolvimento capitalista industrial das então metrópoles que saíram ao mar pelo movimento das Grandes Navegações. O conceito de formação socioespacial implica na compreensão do processo econômico, social e territorial do país no contexto do desenvolvimento dos capitalismo comercial e industrial e parte do conceito de formação econômica e social de Marx, fundamental para compreender fenômenos de longa duração (SANTOS, 1977).

O Brasil como estado-nação se constitui com a independência política em relação a Portugal no ano de 1822 e é produto do processo colonial desencadeado pelo movimento das Grandes Navegações que tinha como objetivo o desenvolvimento mercantil europeu a partir do século XV. É no bojo desse movimento que o continente americano é introduzido no mapa do mundo e dividido entre as potências imperialistas daquela época. Naquela divisão o Estado português ficou com a área estabelecida a Leste do meridiano de Tordesilhas a qual passou a ser chamada de Brasil.

A ocupação produtiva do território recém adquirido deu-se por meio de práticas e produtos já utilizados por Portugal nas ilhas de Madeira e Açores desde a metade do século XV: trabalho escravo, cultivo de cana-de-açúcar em grandes latifúndios para abastecer o mercado europeu. Foi por meio do tripé – trabalho escravo, monocultura da cana-de-açúcar e grande latifúndio que se estabeleceu o sistema de plantation, parte inseparável do Pacto Colonial que estabelecia os papéis das colônias naquela fase de acumulação primitiva do capital. O papel atribuído às colônias era o de produzir ao máximo e a menor custo mercadorias com demandas no mercado europeu a fim de deixar a balança comercial da metrópole favorável, fundamental para o desenvolvimento do capitalismo no que tange a sua transição da fase comercial/mercantil para a fase industrial.

Essa produção colonial no Brasil deu-se durante 3,5 séculos por meios do trabalho dos corpos negros sequestrados na costa atlântica do continente africano e

sobreviventes da travessia do oceano até o Brasil (GOMES, 2019). Na formação socioespacial brasileira, durante aproximadamente trezentos e cinquenta anos, trabalho produtivo foi atividade majoritariamente de negros, ou seja, de homens e mulheres sequestrado(a)s. Compreende-se trabalho produtivo aquele que cujo exercício produz mais valia, ou seja, mais valor do que vale (MARX, 1982).

O escravizado sequestrado adquiria a forma mercadoria. Ao circular atravessando o oceano agregava mais valor e ao ser vendido, passaria, na condição de mercadoria, a produzir valor, ou seja, riqueza para os seus proprietários. Por isso é lícito afirmar que não há no Brasil uma grande fortuna que não esteja ligada de forma direta ou indireta aos sequestros, espoliações e violências contra os povos escravizados do Brasil colonial e imperial. É dessa relação de exploração e violência que nascem o racismo e o preconceito racial (ALMEIDA, 2021).

Leal & Castro (2023) asseveram a importância do acúmulo das experiências históricas de luta e resistência da classe trabalhadora brasileira. Para eles, trata-se de amálgama essencial para a consciência de classe e identidade racial, quando

A assimilação das lutas e resistências empreendidas pela classe trabalhadora brasileira ao longo do processo de construção da nação tem contribuído para o amadurecimento da consciência de classe e da identidade racial. Esse processo de assimilação se constitui por meio do processo cotidiano das lutas e resistências estética-culturais através da arte nos mais variados aspectos, e produz representações de memórias, eventos e lutas que a escrita oficial da história procura esconder e ocultar do currículo escolar (Leal & Castro, 2023, p. 332).

Essas assimilações se expressaram, no Brasil, de formas muito significativas a partir da metade da década de 1970, particularmente, nas três mais expressivas regiões metropolitanas da região Sudeste do país, mas também no Nordeste e Sul do país. Fato é que, as três regiões metropolitanas do Sudeste, com destaque para a de São Paulo, eram os polos atrativos de investimentos e conseqüentemente de atração de mão de obra, *lócus* da reprodução do capital por meio do acirramento das contradições capital-trabalho estabelecidas no processo de produção cujas conseqüências revelam-se no espaço, nas condições e no modo de vida do cidadão.

Milton Santos (2007, p.111) nos lembra que o pobre, por ser pobre, vive nas periferias distantes dos centros. Nesses lugares os serviços e equipamentos públicos, quando chegam, são precários. A cada nova reestruturação urbana, tais pobres são lançados para mais longe dos centros, ficando ainda mais pobres devido às ausências de estruturas públicas e altos custos dos transportes. Dentre os

pobres, os pretos e pretas, herdeiros da espoliação escravocrata de quase quatro séculos são os mais pobres. Essa percepção levou um grupo de jovens negros que atuavam no âmbito de grupos progressistas e de esquerda na Universidade de São Paulo (USP), a indagarem o motivo de a presença do negro na universidade era majoritariamente para desempenhar os trabalhos considerados socialmente desprestigiados: servir café, limpeza, manutenção da estrutura.

No entanto, a chamada esquerda tradicional não estava disposta a fazer este debate. Ela tinha a convicção de que a questão racial era produto do capitalismo e que seria superada com a superação desse modo de produção. Naquele contexto, aqueles militantes passaram a deslocar os seus questionamentos para outros espaços sociais da cidade. Eram espaços que produziram rica e poderosa estética, afirmando por meio do samba, do funk, e do soul, a identidade negra e transformando aqueles territórios em importantes espaços de socialização política, onde e quando passou-se a se pautar a condição do negro enquanto cidadão (CARDOSO, 2002). Na cidade de São Paulo esses espaços da memória, luta e resistência cultural foram o Paulistano da Glória e as apresentações de Geraldo Filme, os bailes da Chic Show, o Clube da Cidade, a quadra da Escola de Samba Vai-Vai.

Buscando compreender a natureza e características dos diversos movimentos sociais do final da década de 1970, Eder Sader elenca que

[...] a diversidade se reproduzia enquanto tal apesar da presença de referências comuns cruzando os vários movimentos. Quando acompanhamos a história dos vários tipos de organização popular na Grande São Paulo nesse período, nos defrontamos quase sempre com a presença da Igreja Católica, sua rede de agentes pastorais e suas estruturas de funcionamento; com matrizes discursivas da contestação, mescladas nas práticas concretas onde se encontram; muitas vezes até com as mesmas pessoas circulando de um movimento para outro. A pluralidade de movimentos não está indicando nenhuma compartimentação de supostas classes sociais ou camadas sociais diversas. Está indicando diversas formas de expressão (SADER, 1988, p.198, grifos nosso).

É diante a essa diversidade de expressão, mas indissociável das lutas contra a Ditadura no final da década de 1970, que o MNU vai despontar nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, no dia 7 de julho de 1978, explodindo em um grito indignado de “basta”! de racismo e violência policial contra os pretos. O basta!, que resultou no protesto nas escadarias do Teatro foi a indignação causada pelo

assassinato do trabalhador negro Robson Silveira da Luz, pela Polícia Militar (PM), paulista, em Guaianazes, bairro da periferia da zona Leste da capital paulista. Na mesma semana, atletas negros, jogadores de vôlei do Clube de Regatas Tietê foram impedidos de entrar na piscina (BRAUNS; SANTOS; OLIVEIRA).

Domingues (2007) nos lembra de que a referência dos quadros principais que deram luz ao MNU foi a organização marxista/trotskista chamada Convergência Socialista (CS). Após dois anos da emergência do MNU, a CS compôs as forças políticas que formaram o Partido dos Trabalhadores. Para Domingos ela foi

[...] a escola de formação política e ideológica de várias lideranças importantes dessa nova fase do movimento negro. Havia, na Convergência Socialista, um grupo de militantes negros que entendiam que a luta antirracista tinha que ser combinada com a luta revolucionária anticapitalista. Na concepção desses militantes, o capitalismo era o sistema que alimentava e se beneficiava do racismo: assim, só com a derrubada desse sistema e a consequente construção de uma sociedade igualitária era possível superar o racismo (DOMINGUES, 2007, p. 23).

As concepções que orbitavam o debate no MNU naquele momento iam de um lado à semelhante estrutura e organização de um partido, e de outro, a uma organização de movimento social popular de caráter antirracista, que buscasse introduzir na sociedade brasileira o debate racial e a denúncia da violência imposta aos negros e negras desde a formação do Brasil. Prevaleceu a compreensão da forma de movimento social que disputasse a agenda na sociedade brasileira no que tange às lutas e políticas públicas antirracistas e compensatórias.

No entanto, suas principais lideranças viram no Partido dos Trabalhadores (PT) um partido estratégico para a classe trabalhadora brasileira. Castro e Leal (2023, p. 335) afirmam que “para o MNU, construí o PT era levar para a agenda da nova esquerda que emergia uma pauta que não encontrava na esquerda tradicional, a qual compreendia a questão racial meramente como um desdobramento da luta de classe assentada na contradição capital -trabalho”.

Em meio a esse debate, em 1982, Milton Barbosa, Flávio Carranza, Cloves de Castro, Sônia Leite e Flávio Jorge, fundaram a primeira Comissão de Negros do PT, na cidade de São Paulo. Pouco tempo depois essa experiência espalhou-se por todos os diretórios municipais e estaduais do país (BARBOSA, 2021). Com isso fortaleceu-se no partido o debate acerca da questão racial para além da questão da

luta de classes, mas, sem dela desvinculá-lo. O coletivo de negros do PT é um dos primeiros setoriais do partido e fortaleceu o debate antirracista dentro do partido e ao mesmo tempo, a luta do MNU na sociedade.

O acúmulo dessas lutas, debates e experiências vão resultar em projetos e propostas de políticas públicas, seja em um primeiro momento a partir da experiência de movimentos sociais, como a prática dos Cursos Populares (CP), seja por meio de políticas públicas de administrações municipais de caráter progressistas. No que se refere aos CP, a década de 1980 foi um tempo profícuo e os espaços dos chamados “novos movimentos sociais”, acolhedores. Profícuos e acolhedores por se construírem por meio das experiências de educação popular anteriores e nos espaços que possibilitaram a rearticulação dos movimentos sociais, entre os quais, os espaços da igreja e sua rede de pastorais foram imprescindíveis.

Nesse contexto que surge a Educação para Negros e Carentes (EDUCAFRO), e, no âmbito da disputa política no interior da USP, por meio das legítimas representações de sua comunidade, Diretório Central Estudantil (DCE), Sindicato dos Trabalhadores da Universidade de São Paulo (SINTUSP) e Associação dos docentes da USP (ADUSP), surge o Núcleo da Consciência Negra da USP (NCN-USP), em 1986, cujo espaço vai dar luz ao Curso da Consciência Negra da USP (CASTRO, 2019).

Quando aqueles personagens que entraram na cena política brasileira no final da década de 1970 assumiram a gerência do Estado brasileiro em 2003, com a eleição de Lula em 2002, foi implementada uma série de políticas públicas. As origens daquelas políticas estavam nas pautas dos movimentos sociais e populares que tais gerentes eram parte. Aquelas pautas, no que se refere a luta antirracista, viraram políticas de Estado. São os casos das Lei 10.639/03 e 12.711/12.

A posse do primeiro governo Lula em 2003, abriu espaço para a criação, com status de ministério, da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). Foi no âmbito da SEPPIR que se deu, junto aos Ministérios da Educação e o da Justiça, a articulação e elaboração de políticas de enfrentamento aos racismos individual, institucional e estrutural (ALMEIDA, 2021). Tais enfrentamentos passaram e ainda passam por políticas que dê visibilidade e afirmação a cultura e história afro-brasileira, que combata segregações socioespacial e socioterritorial e a violência de Estado contra o povo negro.

A obrigatoriedade do estudo da cultura e história dos afro-brasileiros no ensino básico prevista na lei 10.639/03 é a primeira legislação brasileira que busca de fato combater o que Carneiro (2005) chamou de epistemicídio. Como não bastasse o homicídio dos corpos pretos, para manter a estrutura, a superestrutura impõe o apagamento cultural e histórico impondo a epistemologia dominante como única narrativa possível. A unidade da violência contra o corpo e a cultura afrodescentes resulta no epistemicídio.

A referida lei foi fundamental para a afirmação dos negros e negras nos espaços escolares, nos livros didáticos, e nas reflexões de datas comemorativas dentro das escolas e os verdadeiros significados do 13 de maio e 20 de novembro. Ela também fortaleceu o movimento por uma legislação federal que regulamentasse a introdução de cotas raciais e sociais nas instituições públicas de ensino federal, pauta do movimento negro organizado e dos CP, desde a década de 1980 e implementada, em 2003, na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Estadual da Bahia (UNEB) e Universidade Estadual do Norte Fluminense a (UENF) Darcy Ribeiro.

A distância temporal entre a promulgação da lei 10.639/03 da lei 12.711/2012 é resultante dos embates que se deram pela disputa do controle do Estado brasileiro naquele período, seja do ponto de vista das crises institucionais, das disputas no âmbito da superestrutura, ou no campo cultural acerca da necessidade e legitimidade de tratar de forma desigual os historicamente desiguais. Por isso a necessidade e importância das cotas contra a ideologia da meritocracia. Essa batalha foi vencida fundamentalmente por causa dos elevados índices de aprovação que Lula dispunha ao concluir seu segundo mandato em 2010 e pela retumbante vitória de Dilma Rousseff em 2010. Esses fatos permitiram que a presidenta assumisse o mandato com condições de aprofundar as mudanças de caráter estrutural iniciada pelo seu antecessor há 8 anos antes de a primeira mulher assumir a presidência do Brasil.

Foi nesse contexto que em 29 de agosto de 2012 foi promulgada pela presidenta Dilma Rousseff a Lei Federal nº 12.711/2012, popularmente conhecida como a Lei das Cotas, que figura como marco legal das ações afirmativas no contexto educacional. A referida lei determinava que as universidades federais e as instituições federais de ensino técnico de nível médio deveriam destinar, em todo processo seletivo, pelo menos a metade do quantitativo total de vagas para

estudantes que cursaram, integralmente, o ensino fundamental ou médio, conforme o caso, em escolas públicas (BRASIL, 2012).

Sonza, Salton e Strapazzon (2015, p. 5) nos lembram que a luta por reserva de vagas para acesso à educação alcançou a judicialização no âmbito do Supremo Tribunal Federal (STF). Esse litígio jurídico se deu por meio dos setores mais conservadores da sociedade brasileira, cujo interesse é o da manutenção da dualidade social na sociedade brasileira produzida no processo de produção e ampliada pelas desigualdades nos acessos e ofertas de educação. Todavia a aprovação da constitucionalidade da lei pelo STF abriu caminho para que o Congresso Nacional aprovasse a Lei nº 12.711/2012, que determina a obrigatoriedade de reserva de 50% das vagas nessas instituições federais de ensino, incluindo nos cursos de ensino médio realizados pelos IFs.

Com efeito a adoção do sistema de reserva de vagas pelos IFs é a implantação de uma política pública indissociável da própria história dos IFs, no que tange aos agentes políticos que produziram as condições para a criação da Rede Federal, o Estatuto da Igualdade Racial, a lei de cotas e a lei 10.639/03. Portanto efetivá-la e fortalecê-la constantemente é estratégia importante na democratização do acesso ao ensino público, para promover uma formação profissional humana integral, integrada ao ensino médio para jovens da classe trabalhadora terem a oportunidade de no mesmo espaço adquirirem condições técnicas e tecnológicas para ingressarem no mercado de trabalho, e, ao mesmo tempo, educação propedêutica de qualidade, pautada no princípio educativo do trabalho e voltada para a emancipação dos sujeitos, aptos a compreender as realidades sociais, econômicas, políticas e culturais, bem como as realidades do mundo do trabalho, para agir de forma ética e eficaz (MOURA, 2010).

3 METODOLOGIA

3.1 Aspectos metodológicos

Compreende-se por metodologia os caminhos da pesquisa nos quais a/o pesquisador(a) coloca em movimento o seu objeto com o fito de desvendar o seu problema de pesquisa. Esse movimento só é possível quando está claro para o/a pesquisador(a) o seu objeto, o seu problema, os fenômenos que os circundam, e, fundamentalmente, o método que orientará a pesquisa. Por isso, metodologia também pode ser compreendida como caminhos do método, pois não há pesquisa de fato, sem método, ou seja, sem um arcabouço teórico que nos guie para a compreensão do mundo sensível, da realidade percebível. Nesse sentido, o nosso método é o materialismo histórico-dialético e a metodologia é o caminho para desvendarmos o problema identificado no nosso objeto, por meio desse método, que busca as determinações que dão formas aparentes ao objeto, ao problema e aos fenômenos que os circundam.

Isso encaminhou nossa investigação, no momento inicial, para uma pesquisa bibliográfica, buscando o estado da arte do debate acerca da lei de cotas, mas, fundamentalmente, sobre os processos que resultaram nesta lei, o que implicou no mergulho sobre os movimentos de luta e resistência dos povos originários e dos sequestrados e escravizados trazidos para o Brasil, um dos fenômenos indissociáveis do nosso problema de pesquisa, ou seja, da aplicação da Lei de Cotas no ensino médio integrado no campus Concórdia.

Entretanto, o pensamento materialista dialético busca a unidade e a totalidade, portanto, o problema e o objeto precisam ter suas essências desvendadas. Por isso, mergulhamos no processo de formação da Rede Federal como produto das questões estrutural que inviabilizam o Brasil como nação, tal como o nosso passado escravocrata que fez do trabalho produtivo, atividade exclusivamente de homens e mulheres escravizado(a)s, sequestrado(a)s no continente africano, mas também, identificamos as resistências dentro de tais estruturas. São tais resistências que disputam, reformulam e dão novas formas às instituições, como as dos IFs, como também, elaboram, disputam e implementam políticas públicas como a Lei de Cotas, objeto desta pesquisa.

Se no primeiro momento a nossa questão incluía o ingresso, permanência e êxito dos cotistas no ensino médio integrado (EMI) do campus do IFC de Concórdia, os caminhos da pesquisa demonstraram a inviabilidade desta empreitada para um curso de mestrado. O movimento da pesquisa nos fez compreender que cada uma daquelas pretensões equivaleria a uma dissertação de mestrado e que para apenas um pesquisar, trata-se de desafio para um doutorado.

Nesse sentido, optamos por investigar o ingresso de cotistas, de acordo com a Lei 12.711/12 no recorte temporal de 2018 a 2022, período o qual os relatórios do sistema de matrículas estão disponíveis no âmbito do SIG (Sistema Integrado de Gestão), pois, é a partir de 2018 que todo o processo de ingresso no IFC passa ser por dentro do SIG. Todavia, não significa que não deva haver um esforço de gestão, para organizar e digitalizar os documentos de ingresso anteriores ao nosso recorte, considerando que a Lei de Cotas é de 2012 e que tais documentos são fundamentais para se ter uma visão mais apurada do processo da temática desta pesquisa.

Esta pesquisa apresenta uma abordagem de caráter qualitativo, visando compreender em profundidade o ingresso de grupos de cotistas dentro do IFC, campus-Concórdia. Sendo de natureza básica, procura gerar novos conhecimentos para o avanço da ciência, sem aplicação prática imediata. Como apontam Silveira e Córdova (2009), pesquisas dessa natureza abrangem uma diversidade de perspectivas e interesses. Os objetivos são exploratórios, buscando aprofundar o conhecimento sobre o tema e construir hipóteses para futuras investigações.

Conforme Gil (2009), pesquisas exploratórias são essenciais para uma melhor compreensão do problema de pesquisa. Para tanto, utilizamos a pesquisa bibliográfica e documental como procedimentos metodológicos. A revisão bibliográfica forneceu subsídios teóricos para a pesquisa, identificando as principais discussões sobre as desigualdades sociais no Brasil, racismo e acesso à educação pública e gratuita. A pesquisa documental, por sua vez, utilizou dados de relatórios extraídos do SIGAA emitidos pela Coordenação de Registro Acadêmico (CRA) do IFC Campus Concórdia.

Nos capítulos anteriores, apresentamos o objeto de nossa pesquisa, o IFC Campus Concórdia, e o problema central que norteou nosso estudo: o impacto da Lei nº 12.711/12 no acesso de estudantes PPI ao ensino técnico integrado ao ensino médio. No capítulo seguinte, apresentaremos os resultados e a discussão dos dados

coletados, buscando responder à questão central desta pesquisa. Embora a Lei de Cotas tenha sido sancionada há 12 anos, nosso estudo delimitou o período de análise entre 2018 e 2022.

Ao apresentar o objeto e o problema da pesquisa, buscamos compreender as características do IFC Campus Concórdia que o tornam relevante para este estudo, assim como as determinações históricas e sociais que moldaram a Lei de Cotas. Ao analisarmos o processo de formação do Brasil, identificamos como as desigualdades sociais e raciais influenciaram a oferta educacional, com diferentes oportunidades para grupos sociais distintos. Essa análise nos permitiu concluir que o subdesenvolvimento brasileiro está intrinsecamente ligado ao racismo estrutural, sendo a educação um dos campos em que essas desigualdades se manifestam de forma mais evidente.

No entanto, ao longo da história brasileira, marcada por desigualdades e contradições, surgiram movimentos sociais que desafiaram a ordem social e econômica estabelecida. Com o crescimento das forças produtivas e a intensificação das lutas sociais, foi possível derrotar a ditadura militar e abrir caminho para novas conquistas. A partir dessas mobilizações é que surgem as condições para a criação de políticas públicas que, entre outras conquistas, ampliaram a EPT e originaram os IFs, seguindo com a implementação de políticas afirmativas como a Lei nº 12.711/12. Nas seções anteriores, utilizando uma abordagem qualitativa e revisando a literatura, buscamos demonstrar que essas políticas são resultado de um mesmo processo histórico e social, marcado pela luta por mais justiça e igualdade.

Utilizando os dados de matrículas do IFC Campus Concórdia, no período 2018-2022, realizamos uma análise quantitativa para avaliar o impacto da política de cotas no ingresso ao ensino médio integrado. A partir da organização e categorização dos dados, foi possível identificar os diferentes perfis de estudantes ingressantes e as características da política de cotas implementada pela instituição.

Tabela 1 - Legendas do Sistema de Ações Afirmativas (cotas)

SIGLA	DESCRIÇÃO
AC	Ampla Concorrência - Independentemente da condição social, racial ou de ter cursado o ensino fundamental em escola pública ou privada.
AF	Agricultura Familiar - Candidatos(as) oriundos da atividade agrícola (agricultura familiar). Esta reserva de vagas diz respeito à política de Ações Afirmativas (cotas) própria do IFC, conforme autorizado pelo art. 12 da Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012, e pela Resolução nº 37/2016 CONSUPER/IFC.
L1-EP-BR	Escola Pública Baixa Renda - Candidatos(as) com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado e concluído integralmente o ensino fundamental em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
L2-EP-BR-PPI	Escola Pública Baixa Renda Pretos, Pardos ou Indígenas - Candidatos(as) autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (PPI), com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado e concluído integralmente o ensino fundamental em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
L3-EP	Escola Pública - Candidatos(as) que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado e concluído integralmente o ensino fundamental em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
L4-EP-PPI	Escola Pública Pretos, Pardos ou Indígenas - Candidatos(as) autodeclarados(as) pretos, pardos ou indígenas (PPI) que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado e concluído integralmente o ensino fundamental em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
L5-EP-BR-PcD	Escola Pública Baixa Renda Pessoa com Deficiência - Pessoa com deficiência (PcD), com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo, que apresentar laudo médico e que tenha cursado integralmente o ensino fundamental em escolas públicas (Lei nº 13.409/2016).
L6-EP-BR-PPI-Pc	Escola Pública Baixa Renda Preto, Pardo ou Indígena Pessoa com

D	Deficiência - Pessoa com deficiência (PcD) autodeclarada preta, parda ou indígena (PPI), com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo, que apresentar laudo médico e que tenha cursado integralmente o ensino fundamental em escolas públicas (Lei nº 13.409/2016).
L7-EP-PcD	Escola Pública Pessoa com Deficiência - Pessoa com deficiência (PcD), independentemente da renda (Portaria Normativa nº 9/2017), que apresentar laudo médico e que tenha cursado integralmente o ensino fundamental em escolas públicas (Lei nº 13.409/2016).
L8-EP-PPI-PcD	Escola Pública Preto, Pardo ou Indígena Pessoa com Deficiência - Pessoa com deficiência (PcD) autodeclarada preta, parda ou indígena (PPI), independentemente da renda (Portaria Normativa nº 18/2012), que apresentar laudo médico e que tenha cursado integralmente o ensino fundamental em escolas públicas (Lei nº 13.409/2016).

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A partir da compilação e organização dessas informações por categorias de cotas, elaboramos representações na forma de gráficos e os problematizamos por meio de conhecimentos da realidade concreta sobre a nossa temática de estudo. Com a discussão, optamos por elaborar um produto educacional que contribua para que o ingresso de estudantes por meio das cotas seja permanentemente discutido e avaliado, tal como deve ser uma política pública de combate à exclusão social e de reparação.

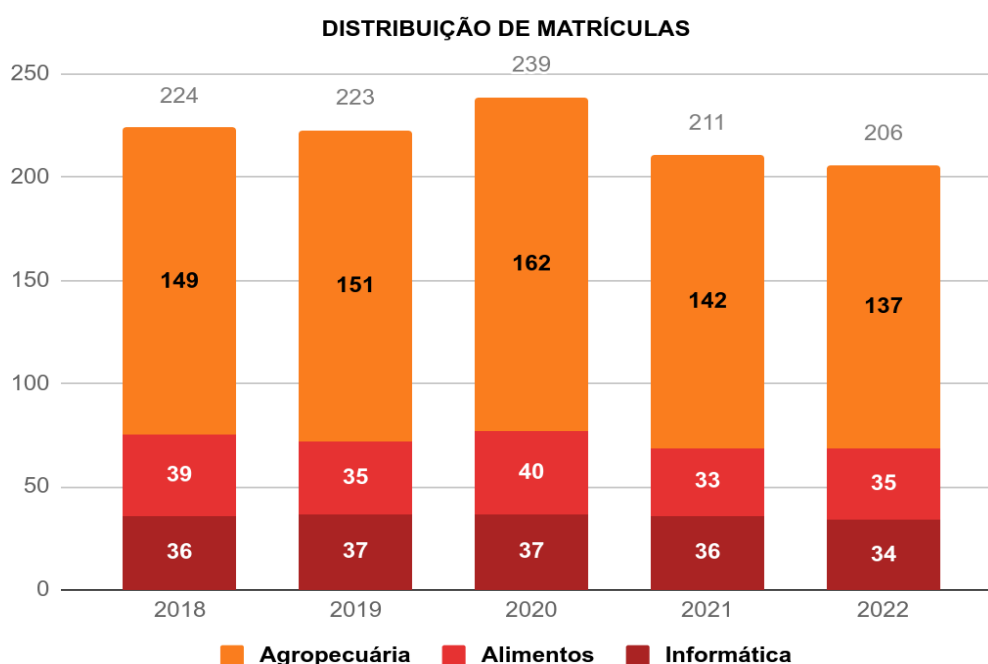
Este produto é um Observatório dinâmico construído na plataforma Tableau, onde os resultados da pesquisa estão apresentados por meio dos dados em forma de gráficos. O painel interativo permite filtrar os dados, de forma personalizada, por variáveis como ano de ingresso, curso, tipo cota, facilitando a identificação de padrões e tendências. Essa ferramenta visual possibilitou uma análise mais intuitiva e contribuiu significativamente para a compreensão das relações entre as variáveis e para a interpretação dos resultados da pesquisa.

4 ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)

4.1 Análise dos dados de matrículas do IFC Campus Concórdia, no período 2018-2022

A análise dos documentos referentes às matrículas nos cursos de ensino médio integrado do IFC Campus Concórdia, no período de 2018-2022, revelou os cursos mais demandados pela comunidade local e regional, conforme demonstra o gráfico a seguir.

Figura 1- Gráfico de distribuição de matrículas por curso do EMI no IFC Campus Concórdia. De 2018 a 2022.



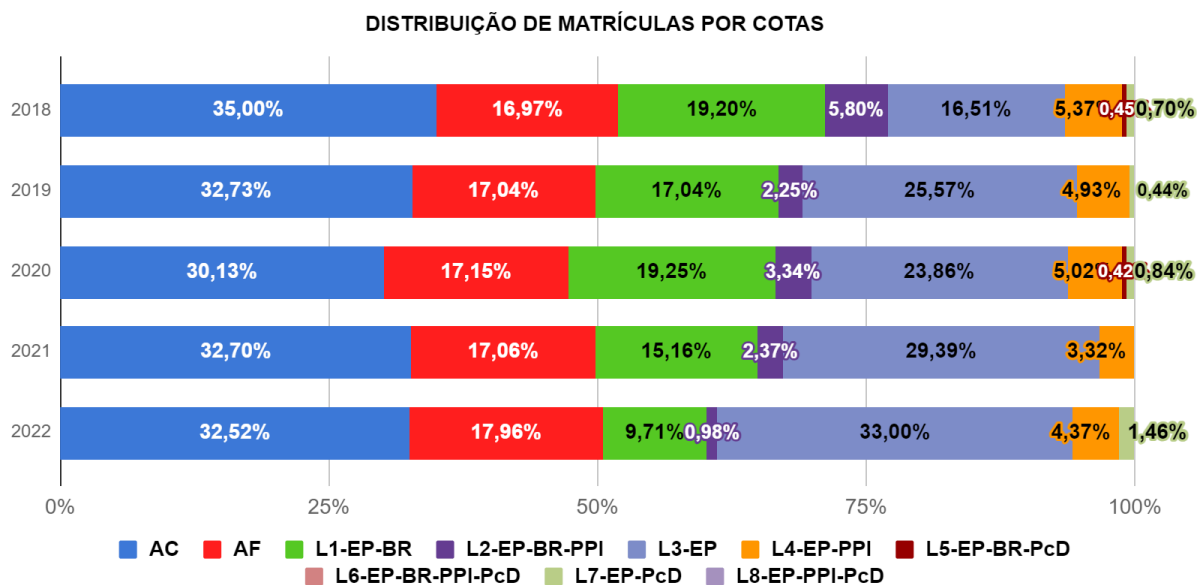
Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

O curso mais demandado é o do Ensino Médio Integrado ao Técnico em Agropecuária. Os cursos integrados ao ensino médio nas áreas de alimentos e informática apresentam demandas semelhantes. Essa realidade dá-se fundamentalmente por se tratar de uma região, cuja base econômica estrutural está associada ao agronegócio e se destaca na suinocultura e avicultura.

Os ingressos referentes aos anos de 2018, 2019 e 2020 foram por meio de processos seletivos na forma de vestibulinho. Enquanto para os anos de 2021 e 2022 foram por meio de sorteios, por causa da Pandemia da Covid-19. Seja por uma forma de acesso ou por outra, a política de cotas é aplicada de acordo com a metodologia explicitada no Quadro 1.

O gráfico seguinte revela o percentual de matrícula nos três cursos de ensino médio integrado de acordo com as cotas. Ao analisá-lo, recomenda-se observar o quadro 1.

Figura 2 – Gráfico de distribuição de matrículas por Cotas nos Cursos do EMI no IFC Campus Concórdia (%). De 2018 a 2022.



Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

Observa-se que a soma dos ingressos por cotas corresponde a 65% do total das matrículas do ano de 2018. No ingresso referente ao ano de 2020, a soma das matrículas por cotas correspondeu a 69,87% do total. A forte presença da agricultura familiar na região em que o Campus está assentado, associada à dinâmica econômica da região, contribuiu para o estabelecimento de cotas para jovens oriundos da agricultura familiar. As cotas para estudantes de escolas públicas estão representadas nas categorias L1 a L8 e em cada uma delas está presente uma subcota. A tabela seguinte demonstra o total de matrículas de estudantes que utilizaram a cota de escola pública, mas sem o recorte das subcotas.

Tabela 2- Total de matrícula dos estudantes cotistas

ANO	%
2018	48,03
2019	50,23
2020	52,73
2021	50,24
2022	49,52

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao observar o ano de 2018, gráfico – 2, percebe-se que as matrículas por cota, renda familiar bruta *per capita* igual ou inferior a um salário-mínimo e meio, correspondem ao maior número de ingresso entre as subcotas. Em seguida, está a modalidade de cotas escola pública independente da renda. Essa modalidade de ingresso por cota cresceu de forma significativa, nos anos seguintes deste recorte temporal, atingindo crescimento de mais de 100% no ano de 2022, enquanto a subcota escola pública renda familiar igual ou inferior a um salário-mínimo e meio diminuiu na mesma proporção no corte temporal em comparação com a subcota escola pública independente da renda. Para estes autores, esse movimento de inversão de matrículas relacionada à renda é produto das consequências do empobrecimento da população, que exige da população mais pobre, nesse cenário de empobrecimento, a opção pelo trabalho e não pela formação profissional integral em tempo integral (MOURA, FILHO & SILVA, 2015).

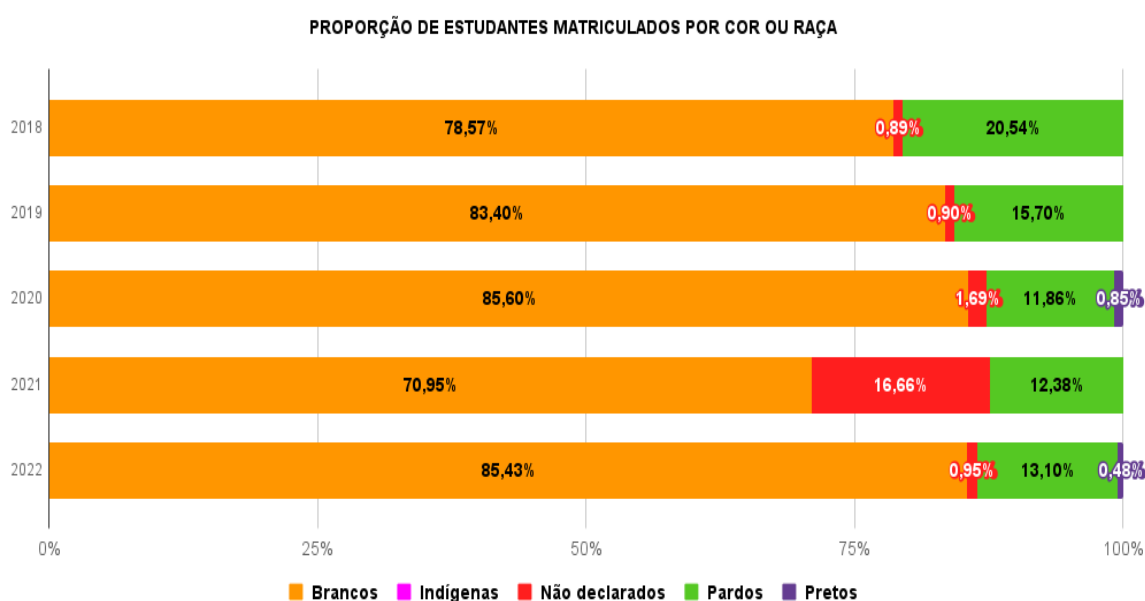
A terceira subcota com maior indicador de matrículas é a escola pública PPI independente da renda, seguida por escola pública PPI renda *per capita* até um salário-mínimo e meio. A primeira oscilou negativamente 0,44% na comparação entre 2018 e 2019. Ao se comparar o ano de 2018 com os dois últimos anos deste recorte temporal, observa-se a intensificação da oscilação negativa. Todavia, observa-se que a segunda apresenta uma oscilação negativa muito mais significativa. Ao se compararem as matrículas desses cotistas no período deste recorte temporal, percebeu-se uma oscilação negativa de 2018 a 2022 na ordem de 600%. Para estes autores, essa realidade é indissociável do empobrecimento proporcionado pela ofensiva neoliberal vivenciada no país a partir de 2016 e o agravamento dessas consequências com a pandemia da Covid-19.

A quarta e a quinta subcotas que resultaram em matrículas no período

estudado são, respectivamente, a escola pública PcD independente da renda e a escola pública PcD renda bruta até um salário-mínimo e meio. Observa-se que a tendência da subcota PcD independente da renda é de alta, apesar de não ter havido ingresso por essa subcota no ano de 2021, que para estes autores, está associado ao ano mais duro da pandemia de Covid-19. A tendência da subcota PcD renda bruta até um salário-mínimo e meio é inversa da anterior e está relacionada à renda e à pandemia. Observa-se que os únicos anos de matrículas de estudantes por essas subcotas são 2018 e 2020. É de fato um flagrante observar a ausência de matrículas de PcDs PPI em todo o recorte temporal. Isso não significa que elas não existam, mas que estão invisibilizadas pelas políticas de austeridades impostas a partir de 2016 e acentuadas durante o recorte temporal da pesquisa.

O gráfico seguinte apresenta por cor ou raça os estudantes matriculados nos cursos de EMI no período de 2018-2022.

Figura 3 – Proporção de estudantes matriculados Cursos do EMI no IFC Campus Concórdia, por cor e raça (%). De 2018 a 2022.



Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

De acordo com o censo demográfico do IBGE, publicado em 2022, a população que habita o estado de Santa Catarina é majoritariamente branca. O censo demonstra 76,3% de brancos, 19,2% de pardos, 4,1% de pretos e 0,3% de indígenas. No entanto, ao observar o gráfico-3, percebeu-se que com exceção do ano de 2021, o percentual de matrículas de brancos foi superior ao do índice de

brancos no estado revelado pelo IBGE. Quando se trata dos autodeclarados pardos, o indicador de matriculados no ano de 2018 foi de 20,54%, ou seja, 1,34% acima do indicador da população parda no estado. Todavia, nos demais anos da série temporal deste trabalho, as matrículas dos autodeclarados pardos oscilou negativamente de forma significativa e chega em 2022 com apenas 13,10% do total de matriculados. Isso representa uma queda no período de 63,7% nas matrículas de pardos.

No que se refere às matrículas dos autodeclarados pretos, o gráfico demonstra que elas aconteceram apenas em dois momentos da série histórica: em 2020 e em 2022. Em 2020, representou o indicador de 0,84% do total de matrículas, o que representa 482% a menos do total de autodeclarados pretos no estado de Santa Catarina. Ao mirar a lente para as matrículas do ano de 2022, a realidade se revela ainda mais dramática, pois se deparou com o indicador de 0,48% de matriculados pretos no EMI do IFC Campus Concórdia, o que corresponde a 854% a menos do índice dos autodeclarados pretos no estado. É importante registrar a inexistência de matrículas de autodeclarados indígenas no EMI no período estudado. Para estes autores, esses indicadores apenas reforçam como que as consequências das crises econômicas, pandemias e desastres recaem com mais radicalidade sobre os mais economicamente pobres entre os pobres, ou seja, os pretos, pardos e indígenas (SANTOS, 2007), o que reforça a necessidade do aprimoramento e manutenção das políticas compensatórias e afirmativas.

4.2 Apresentação do produto educacional

O mestrado profissional do programa de pós-graduação em educação profissional e tecnológica em rede nacional (ProfEPT) pertencente à área de Ensino (área 46) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - (CAPES) do Ministério da Educação (MEC). O programa foi criado por meio da Resolução do Conselho Superior nº 161/2016, de 16 de setembro de 2016. Conforme expresso no Artigo 2º do Regulamento Geral do ProfEPT, o programa tem como objetivo:

[...] proporcionar formação em educação profissional e tecnológica, visando tanto a produção de conhecimentos como o desenvolvimento de produtos,

por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado. (IFES, 2020).

Diferente da modalidade Acadêmica, os estudantes dos cursos de pós-graduação na modalidade Profissional precisam desenvolver um PE que deve ser elaborado no decorrer do curso, apresentar um caráter inovador, com propostas voltadas às demandas da sociedade e às necessidades regionais e nacional. Conforme o Art. 24 do Regulamento Geral:

§ 2º. A realização da investigação e elaboração do Produto Educacional deve ser acompanhado pelo/a respectivo/a orientador/a, sendo o Produto Educacional aplicado em espaços reais do contexto da pesquisa, avaliado pelos/as participantes dela e/ou especialistas na temática e validado pela Banca Examinadora final (IFES, 2020).

Segundo Kaplún (2003), a criação de um material educativo requer dois tipos de pesquisa: uma de tipo temático e outra de tipo diagnóstico. Ou seja, de um lado temos que conhecer a fundo a matéria em questão, os conceitos que a articulam, os mais importantes debates suscitados por ela, cenário atual etc. Um bom exemplo disso é a revisão bibliográfica, aprender a conhecer. Isso facilitará a escolha de recorte do tema da pesquisa. Ao mesmo tempo, após a apropriação dos saberes preliminares será necessário colocar em prática os novos conhecimentos adquiridos no processo, o aprender a fazer que envolve a escolha ou elaboração de metodologias adequadas para o alcance dos objetivos, envolve a elaboração de um conteúdo procedimental.

O mesmo autor ainda menciona que um PE não se limita a ser apenas um objeto que oferece informações, como textos ou multimídia, mas desempenha o papel de facilitar ou apoiar o desenvolvimento de experiências de aprendizado em contextos específicos. Essas experiências podem resultar em mudanças conceituais, perceptivas, axiológicas, afetivas, ou no desenvolvimento de habilidades e atitudes. Além disso, o autor ressalta que até mesmo materiais que não foram criados com a intenção de serem educativos podem cumprir essa função, se utilizados de forma adequada.

Nesse sentido, para apresentar e divulgar os resultados da pesquisa foi elaborado um PE categorizado como mídia educacional, denominado **“OBSERVATÓRIO DA LEI DE COTAS DO IFC CAMPUS CONCÓRDIA”**. Para tanto, foi utilizado a *Tableau Public*, uma plataforma gratuita disponibilizada pela *Tableau*

Software que permite explorar, criar e compartilhar visualizações de dados, por meio de planilhas, gráficos, tabelas, mapas, de forma fácil e intuitiva. O Observatório apresenta painéis dinâmicos e interativos permitindo que o usuário filtre os dados, de forma personalizada, por variáveis como ano de ingresso, tipo de curso, tipo cota, facilitando a identificação de padrões e tendências.

A ausência de um banco de dados públicos e completo sobre o acesso, de estudantes contemplados pela Lei de Cotas, impede uma avaliação abrangente e precisa sobre a efetividade dessa política pública, em especial a reserva de vagas destinadas à subcota PPI. A falta de informações sistematizadas e específicas dificulta a identificação de problemas, a tomada de decisões baseadas em evidências e a implementação de melhorias.

Para elaboração dos indicadores, foram coletados os dados de acesso dos estudantes do Ensino Médio Integrado por meio dos relatórios de matrículas disponibilizados pelo setor de Registro Acadêmico do IFC Campus Concórdia. A partir da organização dos dados coletados, foi possível elaborar os painéis com informações sobre a quantidade de matrículas por curso, matrículas por ano, matrículas por cota, matrículas por cor e raça, matrículas por sexo e situação da matrícula (ativo/cancelado/concluído).

A fim de avaliar a percepção dos usuários em relação à plataforma do Observatório da Lei de Cotas, optou-se pela utilização de uma pesquisa de opinião. Para isso, foi criado um questionário estruturado com Escala Likert (1932) no *Google Forms*, a partir de 6 afirmações autodescritivas onde os avaliadores puderam selecionar o grau de concordância, com extremos entre Discordo Totalmente e Concordo Totalmente, conforme quadro abaixo:

Tabela 3 - Questionário de pesquisa de opinião

FORMULÁRIO ESTRUTURADO COM ESCALA LIKERT					
Assertivas	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Indiferente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
1. A plataforma apresenta uma organização estética visualmente atrativa e de fácil compreensão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. A navegação pela plataforma é fácil e intuitiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Apresenta uma					

linguagem acessível ao público em geral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. O tema Lei de Cotas está apresentado de forma clara por meio dos links disponibilizados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. As informações disponibilizadas na plataforma contribuem para o entendimento da Lei de Cotas no IFC câmpus Concórdia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. O conteúdo apresentado na plataforma pode contribuir como fonte de pesquisa na educação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O formulário foi disponibilizado, por meio do WhatsApp, aos grupos do NEABI do IFC, NEABI Nacional e à Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) NIARA que representa o movimento negro na cidade de Concórdia. Ao todo, 21 participantes responderam ao questionário, dos quais 13 apresentaram sugestões para aprimorar o produto.

A pesquisa de opinião, no contexto de um produto educacional, visa coletar dados sobre as percepções, opiniões e atitudes dos usuários em relação a esse produto. No caso de uma plataforma como o Observatório da Lei de Cotas, a pesquisa busca entender como os usuários percebem a usabilidade, a relevância e a eficácia da ferramenta. Esse tipo de pesquisa é um instrumento eficaz para avaliar a satisfação do usuário, identificar pontos relevantes e apontar melhorias no produto.

Para a análise e discussão dos resultados da avaliação do produto educacional, fundamentamo-nos nas contribuições teóricas de Kaplún (2003), que estrutura sua análise em três eixos fundamentais: o eixo conceitual, que aborda as teorias e princípios que sustentam a mensagem educativa; o eixo pedagógico, que envolve as metodologias participativas e os processos de ensino-aprendizagem; e o eixo comunicacional, que abrange a forma como a mensagem é transmitida, promovendo o diálogo e a participação ativa dos estudantes. Essa abordagem dialética nos permite compreender o produto educacional não apenas como um veículo de transmissão de conhecimento, mas como um meio que reflete e interage com as relações sociais e históricas, engajando os sujeitos no processo de aprendizagem de forma dinâmica e contextualizada.

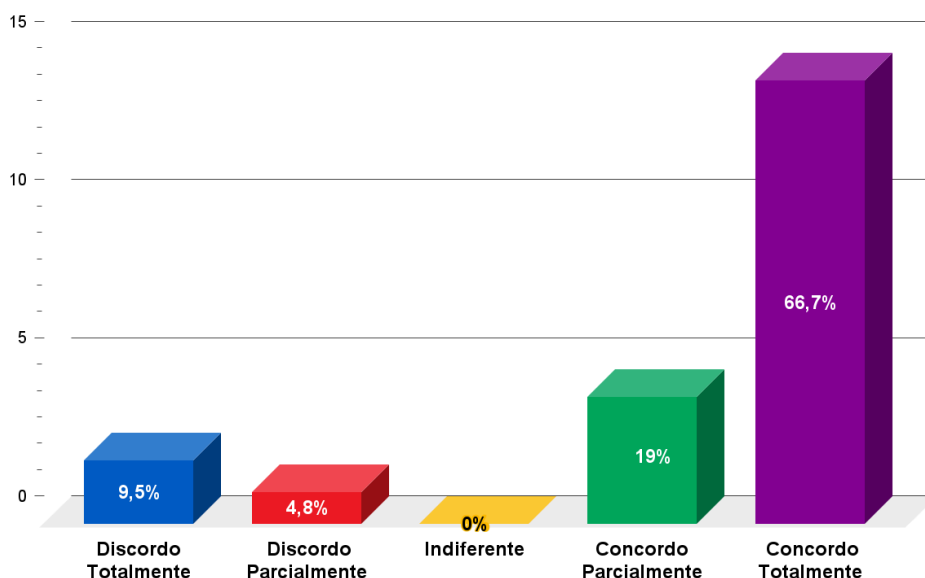
A análise também dialoga com as tipologias dos conteúdos de Zabala (1998), que estão divididas em quatro categorias: os conteúdos factuais, que envolvem a memorização de dados concretos, como eventos históricos, datas e fórmulas; os conteúdos conceituais, que abrangem conhecimentos, teorias e conceitos; os conteúdos procedimentais, relacionados às habilidades práticas e operacionais; e os conteúdos atitudinais, que se referem a valores, atitudes e comportamentos.

A partir de uma perspectiva materialista histórico-dialética, tanto os eixos quanto as tipologias precisam ser entendidas como uma expressão das relações sociais e das contradições presentes na realidade no contexto educacional. Dessa forma, o produto educacional não apenas contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes, mas também atua como um agente de transformação social, ao possibilitar que os indivíduos compreendam e reflitam criticamente sobre as condições materiais e históricas que permeiam o seu processo de formação, visando à emancipação e à práxis transformadora.

A primeira assertiva do questionário buscou avaliar a qualidade visual da plataforma, ou seja, se a interface se apresenta de forma visualmente atrativa e se as informações estão organizadas de forma clara e intuitiva. Obtendo assim, uma alta taxa de concordância, 85,7% dos participantes concordaram totalmente ou parcialmente, o que indica uma percepção positiva geral.

Figura 4 - Gráfico de avaliação da qualidade visual da plataforma.

1. A PLATAFORMA APRESENTA UMA ORGANIZAÇÃO ESTÉTICA VISUALMENTE ATRATIVA E DE FÁCIL COMPREENSÃO.



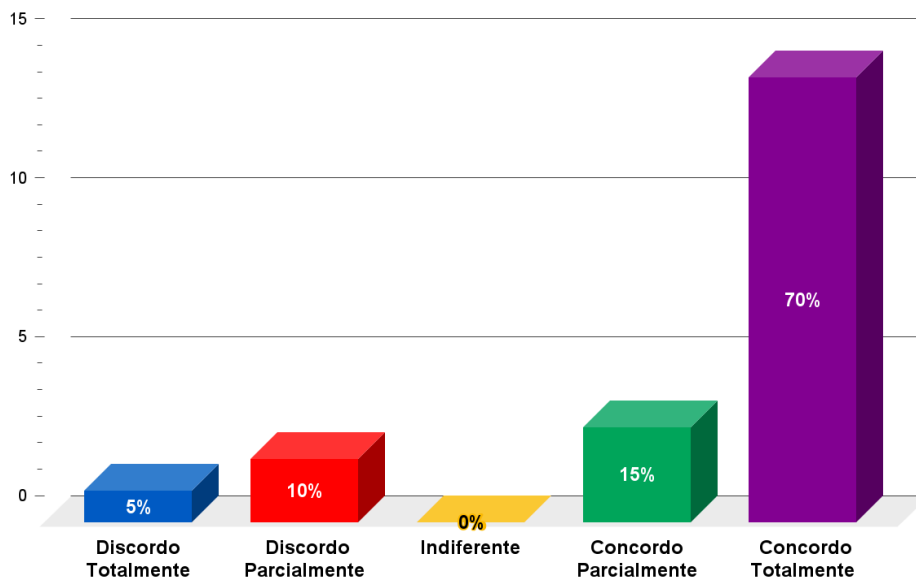
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

No eixo pedagógico Kaplún (2003) destaca a importância de métodos que tornem o aprendizado mais participativo e acessível. A plataforma, sendo vista como clara e intuitiva pelos avaliadores, parece alinhar-se com essa ideia de facilitar a interação e participação dos usuários, promovendo a comunicação eficaz entre o conteúdo, informações sobre a Lei de Cotas, e o público. A clareza visual e a acessibilidade da linguagem são elementos fundamentais para garantir que as informações cheguem de maneira eficiente, especialmente em contextos de comunicação coletiva.

Em relação à navegabilidade, o foco se concentrou na usabilidade da plataforma. O objetivo foi verificar se os usuários conseguiam navegar facilmente entre as diferentes seções e encontrar as informações desejadas. A maioria também considerou a plataforma fácil e intuitiva, 70% dos avaliadores concordam totalmente. Apenas alguns usuários apresentaram discordância parcial ou total, o que sugere que, no geral, a plataforma cumpre o papel de ser acessível.

Figura 5 - Gráfico de avaliação da navegabilidade na plataforma.

2. A NAVEGAÇÃO PELA PLATAFORMA É FÁCIL E INTUITIVA.



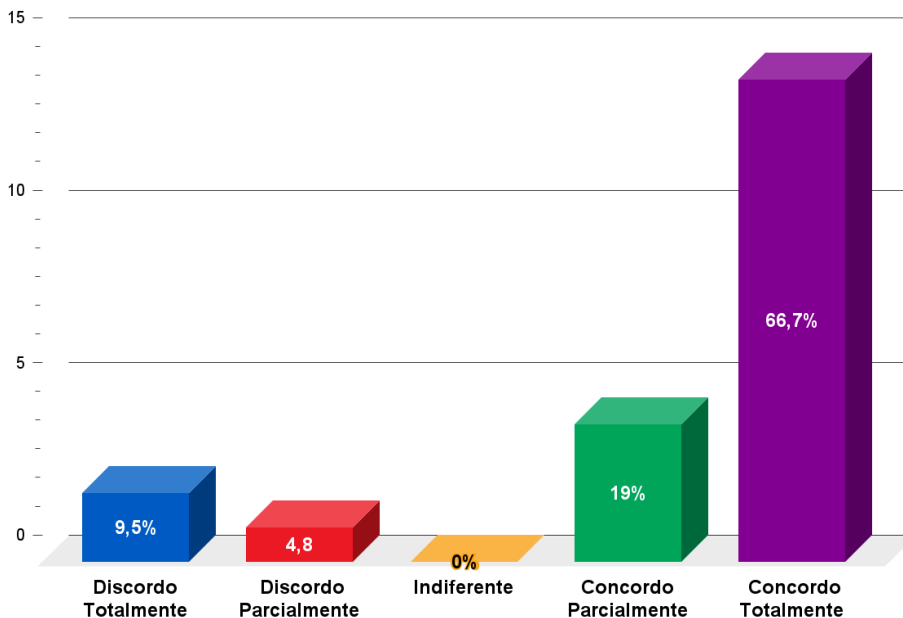
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Zabala (1998) argumenta que os conteúdos procedimentais, habilidades que os usuários desenvolvem para navegar e interagir com a plataforma, são fundamentais. A maioria dos usuários parece ter desenvolvido a percepção de navegar facilmente pela plataforma, o que indica que a interface contribui para a aplicação prática dos conhecimentos. Entretanto, as respostas de discordância, 15% dos avaliadores, podem sugerir que alguns usuários ainda enfrentam desafios no procedimento de navegação, o que pode requerer ajustes.

Na assertiva sobre a linguagem, buscou-se avaliar a clareza e a simplicidade da linguagem utilizada na plataforma, verificando se o conteúdo é compreensível para o grande público. A linguagem utilizada na plataforma também foi avaliada positivamente, com 66,7% dos usuários concordando totalmente que ela é acessível, e outros 19% concordando parcialmente.

Figura 6 - Gráfico de avaliação da linguagem utilizada na plataforma.

3. APRESENTA UMA LINGUAGEM ACESSÍVEL AO PÚBLICO EM GERAL.



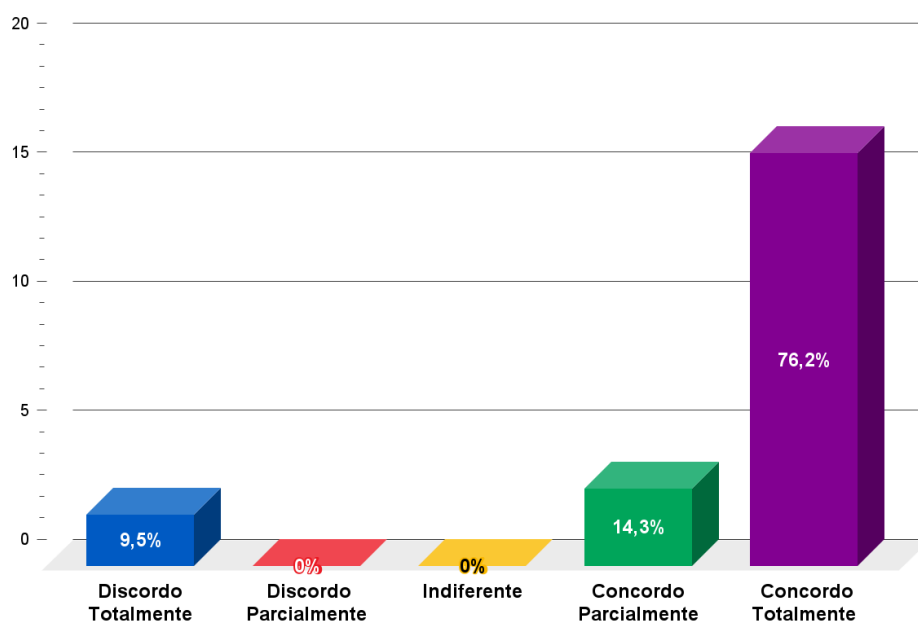
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A comunicação acessível é um pilar importante nas teorias de Kaplún (2003), especialmente quando se trata de democratizar o conhecimento. A plataforma parece estar cumprindo este papel ao utilizar uma linguagem que é amplamente compreendida pelo público. Isso reforça a ideia de que a comunicação eficaz, como defendida por Kaplún (2003), deve ser clara, participativa e acessível a diferentes públicos.

No caso da assertiva sobre as informações da Lei de Cotas o foco se concentra na forma como o tema principal da plataforma é apresentado. O objetivo é verificar se os links para as informações sobre a Lei de Cotas são acessíveis, claros e diretos, 76,2% dos usuários concordam totalmente que o tema Lei de Cotas é apresentado de forma clara, e 14,3% concordam parcialmente. Isso indica que o conteúdo central da plataforma está sendo compreendido de maneira satisfatória.

Figura 7 - Gráfico de avaliação da forma como o tema é apresentado na plataforma.

4. O TEMA LEI DE COTAS ESTÁ APRESENTADO DE FORMA CLARA POR MEIO DOS LINKS DISPONIBILIZADOS.



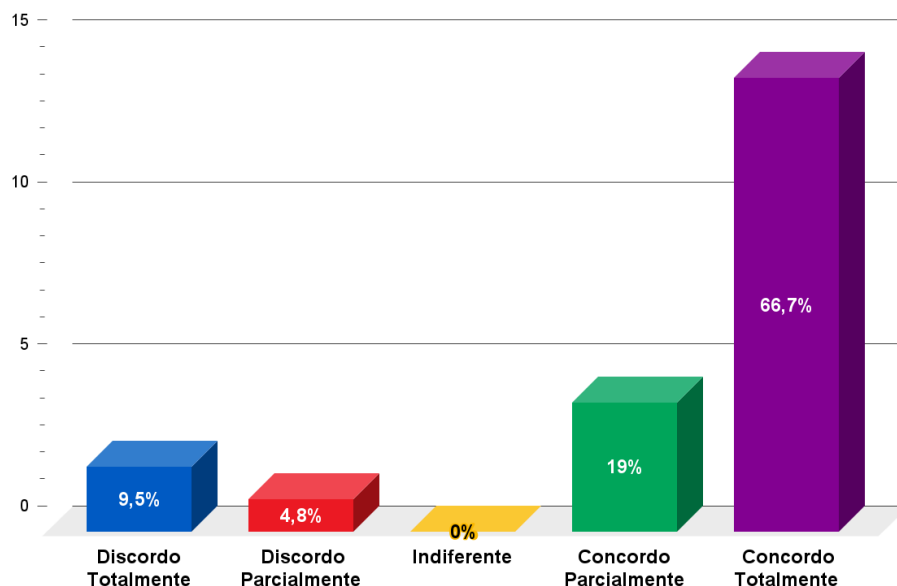
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Este resultado está diretamente relacionado aos conteúdos conceituais discutidos por Zabala (1998). A clareza no entendimento de um tema conceitual como a Lei de Cotas é a base para a construção de conhecimento. A plataforma parece estar atingindo este objetivo, o que sugere que os conceitos estão sendo comunicados de maneira eficaz.

Ao serem questionados sobre a contribuição para compreensão do tema, ou seja, se as informações presentes na plataforma são suficientes para que o usuário compreenda a aplicação da Lei de Cotas no contexto específico do campus, 66,7% responderam que Concordam Totalmente e 19% "Concordam Parcialmente, indicando uma alta concordância.

Figura 8 - Gráfico de avaliação da aplicação da Lei de Cotas no contexto do campus na plataforma.

5. AS INFORMAÇÕES DISPONIBILIZADAS NA PLATAFORMA CONTRIBUEM PARA O ENTENDIMENTO DA LEI DE COTAS NO IFC CAMPUS CONCÓRDIA.



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

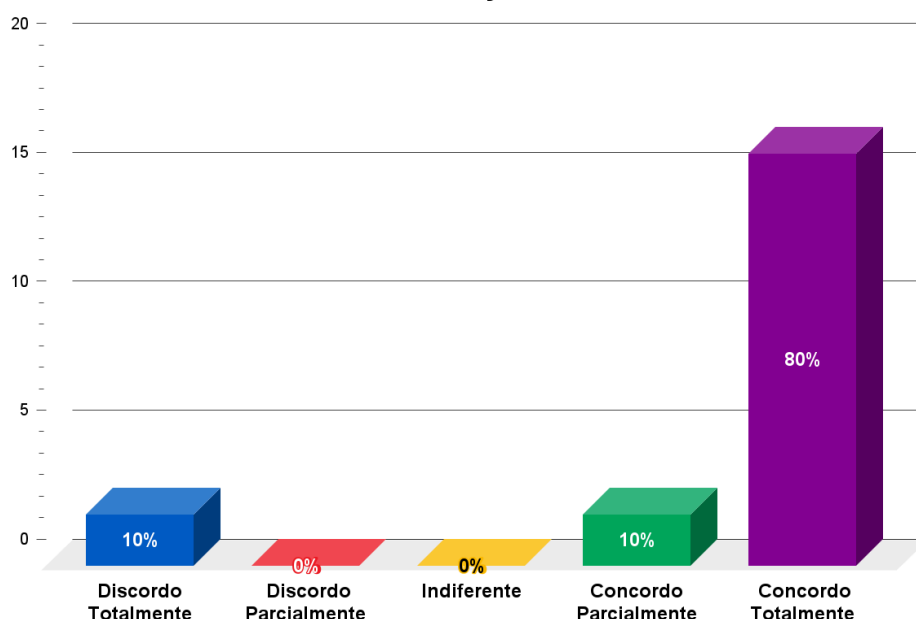
O fato de a plataforma contribuir para o entendimento da Lei de Cotas sugere que ela está cumprindo seu papel de proporcionar aos usuários o acesso a novos conhecimentos, essenciais para seu aprendizado e desenvolvimento.

Por fim, a sexta assertiva buscou avaliar o potencial da plataforma como ferramenta de pesquisa, ou seja, se o conteúdo presente na plataforma é relevante e aprofundado o suficiente para ser utilizado como fonte de pesquisa na área da educação.

A plataforma também foi bem avaliada em termos de sua capacidade de servir como fonte de pesquisa educacional, com 16 usuários concordando totalmente.

Figura 9 - Gráfico de avaliação da aplicação da Lei de Cotas no contexto do campus na plataforma.

6. O CONTEÚDO APRESENTADO NA PLATAFORMA PODE CONTRIBUIR COMO FONTE DE PESQUISA NA EDUCAÇÃO.



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Zabala (1998) enfatiza que os conteúdos atitudinais estão relacionados a atitudes e valores. Ao considerar a plataforma uma fonte de pesquisa valiosa, os usuários estão demonstrando uma atitude positiva em relação à sua utilidade para a pesquisa em educação. Além disso, o aspecto de aprendizado contínuo, abordado também é relevante aqui, pois a plataforma parece apoiar os usuários na construção de um conhecimento contínuo e significativo.

O último item do formulário, de caráter aberto, permitiu que os participantes apresentassem comentários e sugestões para o aprimoramento do produto. As contribuições obtidas ofereceram valiosos insights sobre diferentes aspectos do produto, incluindo questões de navegabilidade, clareza das informações e funcionalidades da plataforma. O quadro a seguir reúne os principais comentários e sugestões fornecidos pelos avaliadores, destacando tanto os pontos positivos quanto os aspectos que podem ser melhorados.

Tabela 4 - Sugestões dos avaliadores

COMENTÁRIOS E SUGESTÕES ENVIADAS PELOS AVALIADORES	
1.	“Ficou excelente! Todas as informações são muito bem apresentadas, a composição de fontes, tamanhos dos elementos e cores tornou a leitura agradável e estimulante.”
2.	“Excelente Produto Educacional, certamente contribuirá para a divulgação e acompanhamento da implementação da Lei de Cotas no âmbito do IFC Câmpus Concórdia.”
3.	“Talvez a dificuldade na compreensão de algumas informações se deva ao fato de eu ter acessado o portal pelo celular. Gostei muito do conteúdo e parabeno o trabalho.”
4.	
5.	“A minha dificuldade é quanto não estar em língua português”
6.	“Parabéns pela iniciativa desse produto muito relevante.”
7.	“Sou do IFPI e com este observatório pode perceber como se tá a política de cotas do IFC de forma objetiva. O presente trabalho disposto em gráfico facilita a percepção e discussão das nuances presentes na Lei de Cotas. Parabéns, que seja aprovado e amplamente divulgado seu trabalho.”
8.	“Excelente o teu produto educacional. Sou do Neabi Campus Sapucaia do Sul/IFSUL e, ainda faço parte da banca de heteroidentificação do IFSUL. Se puder nos deixar a par do andamento do teu PE, seria muito bom. Parabéns. Abraços”
9.	“A plataforma em que o site está atrapalha ao apresentar um "Explore mais visualizações de dados" logo abaixo. Depois que o visitante entende isso, o Observatório fica claro e acessível. Outro ponto importante é poder retornar à página da capa com a setinha de retornar muito necessária quando usamos o link "conheça os cursos" e "conheça a lei de cotas". Parabéns, muito importante sua pesquisa.”
10.	“Na guia APRESENTAÇÃO no bloco "CONHEÇA OS CURSOS", quando se clica em "AGROPECUÁRIA", "ALIMENTOS" e "INFORMÁTICA", abre os respectivos links, porém o cabeçalho das abas some (abaixo figura do cabeçalho”. o mesmo ocorre quando se clica em “LEI 12.711/2012”. Se não for possível ajustar isso, e para que o usuário saiba como proceder para voltar à tela anterior, uma idéia pode ser incluir alguma mensagem informando para clicar na seta “Desfazer minha última ação”: ou clicar no botão recarregar página (Tecla F5 quando se utiliza computador). Na guia PAINEL GERAL DE MATRÍCULAS quanto aproxima-se o mapa, a localização do campus cai na praça. No gráfico onde exibe-se o sexo dos alunos, está a mesma cor para ambos, e na legenda há cores diferentes.”

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Ao aprofundarmos a análise sob o enfoque do método dialético, as sugestões apresentadas pelos avaliadores revelam as contradições e limites inerentes ao processo de produção e disseminação de um conhecimento que visa a transformação social. O reconhecimento do produto educacional como ferramenta eficaz reflete sua capacidade de se inserir nas estruturas de ensino e contribuir para a conscientização sobre a Lei de Cotas. No entanto, as oportunidades de aprimoramento, como ajustes na navegabilidade e acessibilidade, mostram que o

produto educacional, como qualquer instrumento pedagógico, é resultado de uma realidade social e histórica em constante movimento e transformação.

A necessidade de adaptar e aprimorar a navegabilidade e usabilidade indica que o produto deve estar em sintonia com as dinâmicas de acesso e inclusão que permeiam a sociedade capitalista atual. Ao implementar tais melhorias, o produto educacional pode contribuir de forma mais contundente para a prática social, tornando-se não apenas uma ferramenta informativa, mas um mecanismo de luta que reflete e responde às demandas e contradições do contexto educacional brasileiro, particularmente em relação à promoção de igualdade e acesso às oportunidades educacionais.

Assim, ao incorporar essas sugestões, o produto educacional não apenas se torna mais eficiente, mas também reforça seu papel enquanto instrumento que se apropria da realidade concreta para promover transformações sociais, garantindo que o conhecimento sobre a Lei de Cotas se torne um meio efetivo de resistência e emancipação no contexto da educação profissional e tecnológica.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

O PE “**OBSERVATÓRIO DA LEI DE COTAS DO IFC CAMPUS CONCÓRDIA**” fruto da pesquisa, foi criado utilizando a plataforma *Tableau Public*, que permite explorar, criar e compartilhar visualizações de dados, por meio de planilhas, gráficos, tabelas, mapas, de forma fácil e intuitiva. O PE apresenta painéis dinâmicos e interativos permitindo que o usuário filtre os dados, de forma personalizada, por variáveis como ano de ingresso, tipo de curso, tipo cota, facilitando a identificação de padrões e tendências.

O PE pode ser acessado pelo seguinte endereço: https://public.tableau.com/app/profile/silvia.da.silva/viz/OBSERVATRIODALEIDECOTASIFCCONCRDIA/CAPA_1. A ausência de um banco de dados detalhados sobre o acesso, de estudantes contemplados pela Lei de Cotas, impede uma avaliação abrangente e precisa sobre a efetividade dessa política pública, em especial a reserva de vagas destinadas à subcota PPI. A falta de informações sistematizadas e específicas dificulta a identificação de problemas, a tomada de decisões baseadas em evidências e a implementação de melhorias.

A seguir serão apresentadas as imagens das páginas que estruturam o Observatório:

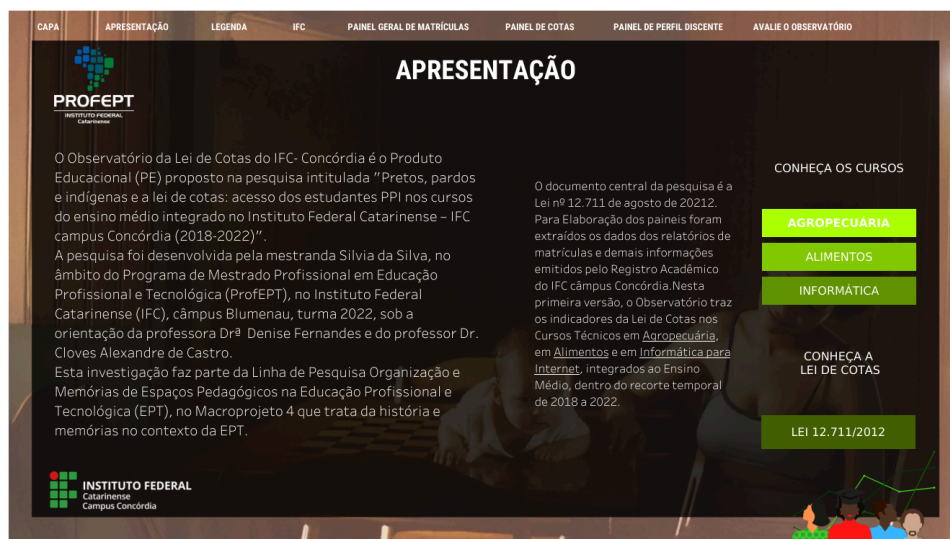
Figura 10- Capa do Observatório



A *Capa* é a introdução visual, uma seção especial do observatório, nela está contida uma foto de família registrada pelo pai da autora onde aparecem, a autora e sua mãe. O cabeçalho, em todas as páginas, apresenta o seguinte menu: Capa;

Apresentação; Legenda; IFC; Painel Geral de Matrícula; Painel de Cotas; Painel de Perfil Discente e Avalie o Observatório.

Figura 11 - Apresentação da pesquisa



O texto principal da página *Apresentação*, apresenta o Observatório como o Produto Educacional desenvolvido no contexto da pesquisa de mestrado, nesta página o visitante vai encontrar links que direcionam para páginas externas onde serão apresentadas informações sobre a Lei 12.711/2012 bem como os cursos do ensino médio integrado ofertados no IFC Campus Concórdia.

Figura 12 - Legenda das cotas e subcotas da Lei 12.711/2012

DESCRIÇÃO DOS TIPOS DE COTAS				
<p>L1 - EP-BR</p> <p>Escola Pública, Baixa Renda - Candidatos(as) com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo que tenham cursado e concluído integralmente o ensino fundamental em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).</p>	<p>L2 - EP-BR-PPI</p> <p>Escola Pública, Baixa Renda, Pretos, Pardos e Indígenas - Candidatos(as) autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (PPI), com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado e concluído integralmente o ensino fundamental em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).</p>	<p>L3 - EP</p> <p>Escola Pública - Candidatos(as) que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado e concluído integralmente o ensino fundamental em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).</p>	<p>L4 - EP-PPI</p> <p>Escola Pública, Pretos, Pardos e Indígenas - Candidatos(as) autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (PPI) que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado e concluído integralmente o ensino fundamental em escolas públicas.</p>	<p>L5 - EP-BR-PcD</p> <p>Escola Pública, Baixa Renda, Pessoa com Deficiência - Pessoa com deficiência (PcD), com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo, que apresente laudo médico, e que tenha cursado integralmente o ensino fundamental em escolas públicas (Lei nº 13.409/2016).</p>
<p>L6 - EP-BR-PPI-PcD</p> <p>Escola Pública, Baixa Renda, Pretos, Pardos, Indígenas, Pessoa com Deficiência (PcD) autodeclarada preta, parda ou indígena (PPI), com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo, que apresente laudo médico, e que tenha cursado integralmente o ensino fundamental em escolas..</p>	<p>L7 - EP- PcD</p> <p>Escola Pública, Pessoa com Deficiência (PcD), independentemente da renda (Portaria Normativa nº 9/2017), que apresente laudo médico, e que tenha cursado integralmente o ensino fundamental em escolas públicas (Lei nº 13.409/2016).</p>	<p>L8 - EP- PPI- PcD</p> <p>Escola Pública, Pretos, Pardos, Indígenas, Pessoa com Deficiência - Pessoa com deficiência (PcD) autodeclarada preta, parda ou indígena (PPI), independentemente da renda (Portaria Normativa nº 18/2012), que apresente laudo médico, e que tenha cursado integralmente o ensino fundamental em escolas públicas (Lei nº 13.409/2016).</p>	<p>AC</p> <p>Ampla Concorrência - Independentemente da condição social, racial ou de ter cursado o ensino fundamental em escola pública ou privada.</p>	<p>AF</p> <p>Agricultura Familiar - Candidatos(as) oriundos da atividade agrícola (agricultura familiar). Esta reserva de vagas diz respeito à política de Ações Afirmativas (cotas) própria do IFC, conforme autorizado pelo art. 12 da Portaria Normativa nº18, de 11 de outubro de 2012, e pela Resolução nº 37/2016 CONSUPER/IFC.</p>

Acesse o link para visualizar o edital na íntegra: <https://ingresso.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/41/2022/10/Edital-de-Ingresso-2023-Cursos-Tecnicos-Integrados.pdf>

Nesta página o usuário vai encontrar a descrição detalhada das informações referente às siglas utilizadas para identificar as diferentes categorias de cotas e

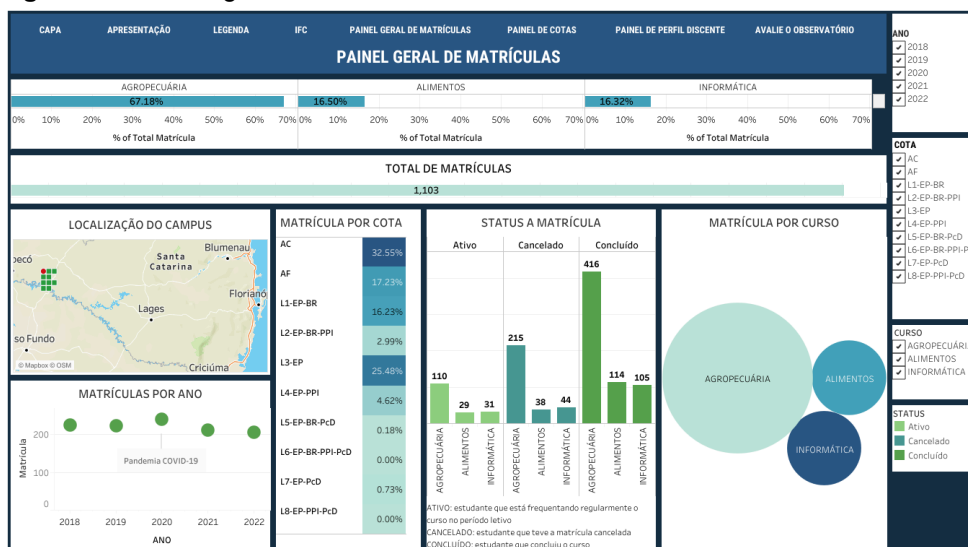
subcotas contidas nos editais de ingresso para os cursos do Ensino Médio Integrado. No rodapé é possível acessar o link que leva à página de ingresso do IFC.

Figura 13 - Histórico do IFC Campus Concórdia



Esta página direciona o usuário ao site do IFC Campus Concórdia, diretamente à página que conta a história do campus.

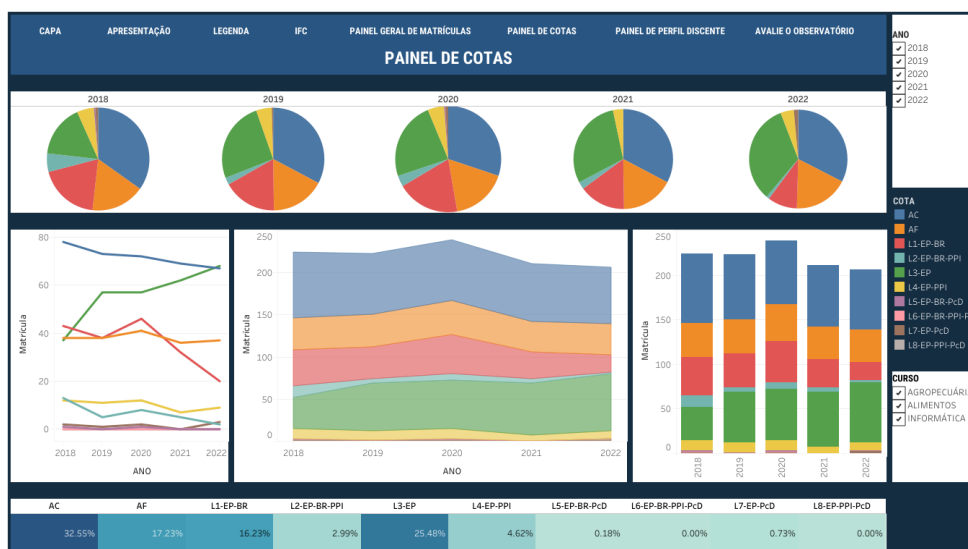
Figura 14 - Painel geral de matrículas



A apresentação dos dados quantitativos inicia-se na página *Painel Geral de Matrículas*. Nesta seção o usuário vai encontrar dados sobre a distribuição de matrículas, podendo filtrar as informações por tipo de curso, tipo de cota, status da matrícula e ano, o painel mostra indicadores dentro recorte temporal de 2018 a

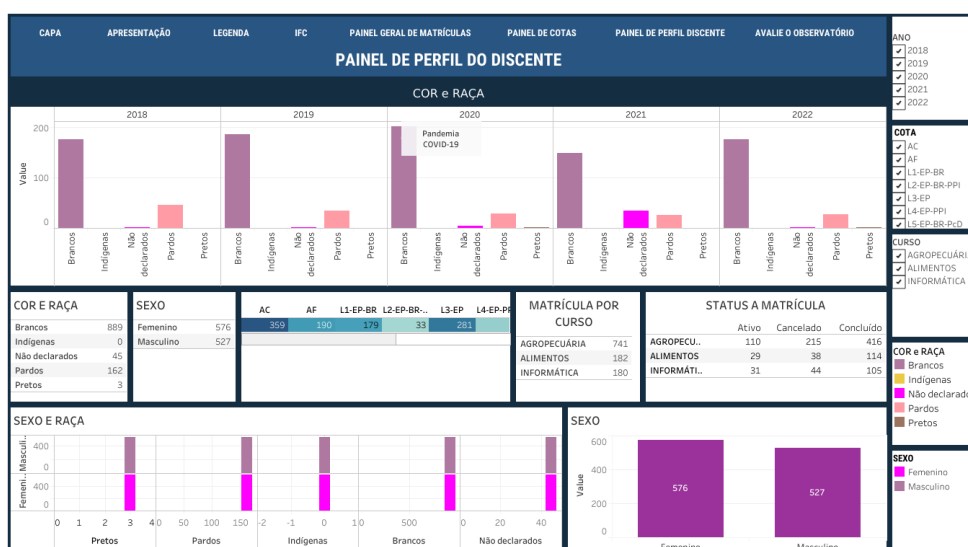
2022. Nesta seção já é possível observar os impactos da lei de cotas nos três cursos ofertados. A diversidade de modelos gráficos e a opção de filtros facilitam a compreensão e a análise dos dados divulgados.

Figura 15 - Painel de cotas



Na página *Painel de Cotas* o usuário precisa interagir mais para visualizar os indicadores, nesta seção são apresentados os dados das diferentes cotas e subcota indicados pela legenda de cores. Para saber os valores da distribuição é necessário passar o mouse ou clicar na cor desejada nos gráficos.

Figura 16 - Painel de perfil discente



Os dados demográficos dos estudantes estão apresentados na página *Painel de Perfil Discente*, nesta seção o usuário pode observar os dados absolutos

relacionados a distribuição das matrículas por cor e raça e por sexo.

Neste painel é revelada a disparidade existente no acesso em todos os processos seletivos entre 2018 a 2022. Os dados demonstram que os grupos mais vulneráveis, que dependem da oferta pública para o ensino médio integrado ao profissional técnico e tecnológico, estão em menor número. No caso dos cotistas PPI, apenas 15% dos estudantes são pretos ou pardos, em relação aos indígenas, não houve registro de acesso de estudantes nessa subcota.

6 CONCLUSÕES (CONSIDERAÇÕES FINAIS)

O objetivo da pesquisa que deu vida ao Produto Educacional **“OBSERVATÓRIO DA LEI DE COTAS DO IFC CAMPUS CONCÓRDIA”** foi o de averiguar o impacto da Lei de Cota no acesso ao ensino profissional e tecnológico integrado ao ensino de nível médio no IFC Campus Concórdia. Para isso se recorreu ao método materialista histórico-dialético e recuperaram-se as determinações que deram formas aos IFs, o objeto desta pesquisa, e à Lei 12.711/12.

A busca por essas determinações fez percorrer por caminhos da formação estrutural do Brasil e a perceber e identificar nesses percursos os processos de lutas e resistências a uma estrutura de origem colonial e que historicamente se reproduz no Brasil, mudando de forma, mas mantendo e ocultando os conteúdos. São nas resistências a essa estrutura que reside a gênese das políticas afirmativas e compensatórias, que passaram a povoar a legislação brasileira, de forma mais significativa, a partir de 2003.

A essas resistências também reside a gênese da proposta da oferta de um ensino básico profissional e tecnológico integrado ao ensino médio. Nessa proposta, o trabalho emerge na sua dimensão ontológica e figura como princípio educativo e a formação omnilateral como princípio filosófico, enquanto a pesquisa, como princípio metodológico na prática de ensino. Esse modelo caracteriza a formação humana e integral que caracteriza a proposta dos IFs, que tem como objetivo superar a dualidade estrutural da sociedade que se revela na educação por meio das distintas educações para quem vive do trabalho e para quem vive a apropriação do valor do trabalho realizado pela imensa maioria dos trabalhadores.

Demonstrou-se que as condições políticas para que a emergência das IFs e das políticas afirmativas e compensatórias ocorressem na primeira década do século XXI foram as lutas e resistências dos novos personagens que entraram em cena na década de 1970 e que foram fundamentais na organização de movimentos populares e sindicais de diversas naturezas e categorias profissionais. Dentre tal diversidade organizacional da classe trabalhadora e dos movimentos populares, dedica-se aqui ao Movimento Negro, que resultou no MNU, e aos diversos outros movimentos que deram origem ao PT e a CUT, cujos acúmulos alteraram a correlação de forças no interior da sociedade brasileira e os levaram para a gerência

do Estado brasileiro em 2003.

A criação do SEPPIR e a Lei n.º 10.639/03 abriram caminhos para se avançar na luta contra o epistemicídio a que os afro-brasileiros e povos originários estão há séculos submetidos neste país. A presença da história da África e dos IFs afro-brasileiros no currículo do ensino básico, nos livros didáticos, no debate escolar e cultural do país contribuiu de forma significativa para o reforço da identidade e autoestima dessas populações. Além disso, pavimentou caminhos para se avançar nas conquistas de políticas afirmativas e compensatórias, como a que se expressa na Lei n.º 12.711/12, o que permite afirmar a impossibilidade de compreender a lei de cotas sem a Lei 10.639/03.

Os indicadores revelados por esta pesquisa demonstram a necessidade não apenas da manutenção das políticas afirmativas/compensatórias e de combate ao racismo para superar o epistemicídio, mas a de ampliá-las. É revelador que em todo o processo seletivo, os números demonstram que os mais dependentes de uma oferta pública por ensino médio integrado ao profissional técnico e tecnológico estejam entre os mais excluídos no processo de ingresso, como são os casos dos pretos, pardos, povos originários e portadores de deficiência. Essa realidade demonstra que o IFC precisa repensar a sua forma de ingresso no EMI e o lugar da meritocracia em uma proposta de educação como a dos IFs, que se pretende verdadeiramente humana e integral.

A perspectiva futura é que a política de cotas seja sempre sujeita a análises e discussões com vistas a possibilitar a ampliação ou o refinamento da sua aplicação nas instituições de ensino que prezam pela democracia, justiça e igualdade, além da adoção de uma postura ativa, de mudança e de garantia de direitos, conforme prevê a nossa Constituição.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Andréia Cristina de; SUHR, Inge Renate Fröse. Educação profissional no Brasil: a construção de uma proposta educativa dual. **Intersaberes**, Curitiba, v. 7, n. 12, p. 81-110, jun. 2012. Disponível em: <https://uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/248>. Acesso em: 13 jul. 2024.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. – São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen, 2021, 255 p.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 4ª ed. – São Paulo: Boitempo, 1999, 258 p.
- BARBOSA, Milton. Entrevista a Dennis Oliveira. **Revista Fim do Mundo**, Marília, n. 4, p. 375-382, jan.-abr., 2021.
- BRAUNS, Ennio; SANTOS, Gevanilda; OLIVEIRA, José Adão de. (orgs.). **Movimento Negro Unificado**: a resistência nas ruas. São Paulo: Edições SESC e Fundação Perseu Abramo, 2019, 208 p.
- BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: <https://bit.ly/3boEymK>. Acesso em: 11 outubro. 2022.
- BRASIL. **Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3HRjVvy>. Acesso em: 11 outubro. 2022.
- CARDOSO, Marcos Antônio. **O movimento negro em Belo Horizonte**: 1978-1998. Belo Horizonte: Mazza, 2002, 232 p.
- CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação). – USP, Faculdade de Educação, 2005, 339 f.
- CASTRO, Cloves Alexandre de. **Cursinhos Alternativos e Populares**: geografia das lutas. 1. Ed. – Curitiba: Appris, 2019. 291p.
- CASTRO, Cloves Alexandre de; PLÁCIDO, Leandro Plácido. SCHENKEL, Cladeci Alberto. História socioespacial do trabalho no Brasil, educação profissional e tecnológica e a questão regional. **Revista LABOR**, Fortaleza, v. 1, n. 24, p.333-355, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/55371> . Acesso em: 31 de ag.2024.
- CASTRO, Cloves Alexandre de; PLÁCIDO, Leandro Plácido; MEDEIROS, Ivonete Telles. Educação Tecnológica no Brasil: a geopolítica e a Geografia política do

processo histórico. **Revista Metodologias e Aprendizado**, Blumenau, V.6, p. 516-533, 2023. Disponível em: <https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/metapre/index>. Acesso: 21 de set. 2024.

CICHACZEWSKI, João Carlos. **Uma história a ser feita**: os sentidos da formação profissional nos IFs. – Blumenau: Editora IFC, 2023, E-book: 161 p.

DECCA, Edgar Salvadori de. **1930**: o silêncio dos vencidos. São Paulo: Brasiliense, 1981, 209 p.

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

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. 33ª ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 2004, 256 p.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009, 167 p.

GOMES, Laurentino. **Escravidão**: do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi dos Palmares, volume 1/ Laurentino Gomes. – 1.ed. – Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019, 473 p.

GRAMSCI, Antônio. Caderno 12 (1932). Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais. *In*: **Os cadernos do cárcere**: os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v. 2, p. 15-53.

HARVEY, David. **Condição Pós-moderna**: Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Edições Loyola, 1992, 349 p.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO - IFES. Regulamento Geral do ProfEPT. 2020. Disponível em: https://profep.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma_2018/Regulamento/2020_REGULAMENTO_GERAL_ProfEPT.pdf. Acesso em: 09 maio 2023.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, n. 27, p. 46-60, 2003.

LIKERT, R. A technique for the measurement of attitudes. **Archives of Psychology**, [s. l.], v. 22, n. 140, p. 5-55, 1932. Disponível em: https://legacy.voteview.com/pdf/Likert_1932.pdf. Acesso em: 3 jun. 2024.

LEAL, Nilson de Souza; CASTRO, Cloves Alexandre de. A Lei 10.639/03 e as disputas dos conteúdos curriculares na educação básica. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, [SL], V. 9, n2, p. 326-347, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/72547>. Acesso em: 01 out. 2024.

LÖWY, Michael. A teoria da revolução no jovem Marx. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, 245p.

MARX, Karl. **Instruções para os Delegados do Conselho Geral Provisório. As Diferentes Questões**. Obras escolhidas em três tomos. Edições Progresso Lisboa, 1982.

MARX, Karl. **Para crítica da economia política: Salário, preço e lucro; O rendimento e suas fontes; a economia vulgar**. – São Paulo: Abril Cultural, 1982, 240 p.

MELO, Jayro Gonçalves. Geografia, História e teoria e a teoria das escalas geográfica. In: **Espiral do Espaço/** Melo, Jayro Gonçalves (org.). Presidente Prudente: [s.n], 2003.

MELO, Alessandro. **O projeto pedagógico da Confederação Nacional da Indústria para a educação básica nos anos 2000**. Tese de doutorado – Universidade Federal do Paraná, PPGE. Curitiba, 2010, 260 f.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração. **Holos**, Natal, v. 2, p. 1-27, 2007.

MOURA, D. H. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. In: MOLL, J. *et al.* (org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 58-79.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovick. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2018, 288 p.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e Política da Educação Profissional**. Curitiba: ifpr-ead, 2014, 121p. (Coleção Formação Pedagógica, vol. V).

RODRIGUES, José. **O moderno príncipe industrial: o Pensamento Pedagógico da Confederação Nacional da Indústria**. – Campinas, SP: Autores e Associados, 1998, 153 p.

SADER, Eder. **Quando novos personagens entram em cena: Experiências e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo 1970-1980**. São Paulo: Paz e Terra, 1988, 329 p.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. – 7ª ed. São Paulo: Edusp, 2007, 176 p.

SANTOS, Milton. Sociedade e espaço: a formação social como categoria e como

método. **Boletim Paulista de Geografia**, n. 54, p. 81-100, 1977.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. – 8ª ed. Revista e ampliada – Campinas, SP: Autores Associados, 2003, 153 p.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. – 4ª ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2013, 472 p.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. Unidade 2 – A pesquisa científica. *In*: GERHARDT, Tatiana Engel. E.; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42.

SOARES, Manoel de Jesus Araujo. As Escolas de Aprendizes Artífices e suas fontes inspiradoras. **Fórum Educacional**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 4, pp. 69-77, dez. 1981. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/fe/article/download/60571/58817>. Acesso em: 24 jun. 2024.

SONZA, A. P.; SALTON, B. P.; STRAPAZZON, J. A. (org.). **Ações afirmativas do IFRS**. Porto Alegre: Corag, 2015, 285 p.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. 2 A função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem: instrumentos de análise. 1998

APÊNDICE A – FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Avaliação do Produto Educacional: Observatório da Lei de Cotas do IFC Câmpus Concórdia.					
PESQUISA DE OPINIÃO					
<p>O Observatório da Lei de Cotas do IFC- Concórdia é o Produto Educacional (PE) proposto na pesquisa intitulada "Pretos, pardos e indígenas e a lei de cotas: acesso, permanência e êxito dos estudantes PPI nos cursos do ensino médio integrado no Instituto Federal Catarinense – IFC campus Concórdia (2018-2022)".</p> <p>Essa pesquisa foi desenvolvida pela mestrandia Sílvia da Silva, no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), no Instituto Federal Catarinense (IFC), câmpus Blumenau, turma 2022, sob a orientação da professora Doutora Denise Fernandes e do professor Doutor Cloves Alexandre de Castro. A investigação faz parte da Linha de Pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no Macroprojeto 4 que trata da história e memórias no contexto da EPT.</p> <p>A LEI DE COTAS é o resultado da luta do movimento negro que ao longo do tempo buscou democratizar o direito à educação pública, gratuita e de qualidade para pessoas historicamente minorizadas no Brasil.</p> <p>O Observatório foi desenvolvido com o objetivo de visibilizar os dados de acesso, permanência e êxito dos estudantes cotistas. Por meio de painéis dinâmicos, é possível explorar dados, filtrar informações e com isso, subsidiar decisões com base nas visualizações. Isso faz do Observatório uma importante ferramenta de pesquisa para avaliação, monitoramento e aprimoramento de políticas públicas no âmbito da educação pública.</p> <p>Por se tratar de um PE, o mesmo deve ser aplicado e avaliado, para isso será necessário responder a esta pesquisa de opinião.</p> <p>Siga as seguintes etapas: 1º Acesse a plataforma Observatório ; 2º Navegue em todas páginas; 3º Responda o questionário abaixo.</p> <p>♦ Para uma melhor experiência, visualize este conteúdo em um dispositivo com tela maior!</p>					
FORMULÁRIO ESTRUTURADO COM ESCALA LIKERT					
Assertivas	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Indiferente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
1. A plataforma apresenta uma organização estética visualmente atrativa e de fácil compreensão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. A navegação pela plataforma é fácil e intuitiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Apresenta uma linguagem acessível ao público em geral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. O tema Lei de Cotas está apresentado de forma clara por meio dos links disponibilizados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. As informações disponibilizadas na plataforma					

contribuem para o entendimento da Lei de Cotas no IFC câmpus Concórdia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. O conteúdo apresentado na plataforma pode contribuir como fonte de pesquisa na educação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>