

MÁS ALLÁ DEL ACCESO: LA POLÍTICA DE CUOTAS Y EL ABANDONO ESCOLAR EN EL INSTITUTO FEDERAL DE PARANÁ, CAMPUS PARANAGUÁ

Xana Machado Kostrycki

xana.kostrycki@ifpr.edu.br

<http://orcid.org/0000-0002-5681-0542>

Instituto Federal do Paraná (IFPR)
Paranaguá, PR, Brasil.

Sandra Terezinha Urbanetz

sandra.urbanetz@ifpr.edu.br

<http://orcid.org/0000-0003-0425-8538>

Instituto Federal do Paraná
Curitiba, PR, Brasil.

Recibido: 30/03/2022 **Aceptado:** 09/11/2022

Resumen

Este artículo presenta parte de los resultados de una investigación de maestría que tuvo como objetivo investigar las principales causas de la deserción escolar entre los estudiantes asistidos por la política de cuotas en cursos de educación secundaria integrada en el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Paraná, IFPR - campus Paranaguá. Con un enfoque mixto, cualitativo-cuantitativo, se buscó identificar los elementos que justifican o explican la deserción escolar en los referidos cursos. La investigación tuvo como delimitación del período muestral la cohorte de los años 2015 a 2018, involucrando a estudiantes de los cursos de bachillerato integrado en Informática, Mecánica y Medio Ambiente, verificando una tasa de deserción del 34% y, de éstos, el 78% entre estudiantes beneficiarios de la política de cuotas. En cuanto a las categorías de cuotas, el grupo de estudiantes con renta familiar inferior a 1,5 salarios mínimos corresponde al 47% y los estudiantes negros y pardos, el 50% de los casos de deserción escolar. A través de entrevistas, se evidenció que las causas motivadoras de la deserción escolar involucran demandas de movilidad; limitaciones de los programas de asistencia al estudiante; dificultades pedagógicas; y la dificultad de conciliar los estudios con la urgencia de incorporarse al mercado laboral.

Palabras clave: Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología, Educación media integrada, contingentes, deserción escolar.

PARA ALÉM DO ACESSO: A POLÍTICA DE COTAS E O ABANDONO ESCOLAR NO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, CAMPUS PARANAGUÁ

Resumo

Este artigo apresenta parte dos resultados de uma pesquisa de mestrado que teve como objetivo investigar as principais causas do abandono escolar dos estudantes atendidos pela política de cotas nos cursos de ensino médio integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná, IFPR – campus Paranaguá. Com abordagem mista, qualitativa e quantitativa, procurou identificar os elementos que justificam ou explicam o abandono escolar nos referidos cursos. A investigação teve como delimitação do período amostral o recorte dos anos de 2015 a 2018, envolvendo estudantes dos cursos de ensino médio integrado em

Informática, Mecânica e Meio Ambiente, constatando-se um índice de abandono de 34% sendo que, destes, 78% dentre os estudantes cotistas. Quanto às categorias de cotas, o grupo de estudantes com renda familiar inferior a 1,5 salários-mínimos corresponde a 47% e estudantes pretos e pardos, 50% dos casos de abandono escolar. Através de entrevistas, foram evidenciadas que as causas motivadoras do abandono escolar envolvem demandas de mobilidade; limitações dos programas de assistência estudantil; dificuldades pedagógicas; e a dificuldade de conciliar os estudos com a urgência de inserção no mercado de trabalho.

Palavras-chave: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Ensino médio integrado, cotistas, abandono escolar.

IN ADDITION TO ACCESS: THE QUOTA POLICY AND SCHOOL DROPOUT AT THE FEDERAL INSTITUTE OF PARANÁ, PARANAGUÁ CAMPUS

Abstract

This article presents part of the results of a master's research that aimed to investigate the main causes of school dropout of students served by the quota policy in integrated high school courses of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Paraná, IFPR - campus Paranaguá. With a qualitative-quantitative approach, it sought to identify the elements that justify or explain school dropout in these courses. The investigation had as the delimitation of the sample period the cut of the years from 2015 to 2018, involving students of integrated high school courses in Informatics, Mechanics and Environment, noting a dropout rate of 34%, of which 78% among quota students. As for the quota categories, the group of students with a family income of less than 1.5 minimum wages corresponds to 47% and black and brown students, 50% of the cases of school dropout. Through interviews, it was evidenced that the motivating causes of school dropout involve mobility demands; limitations of student assistance programs; pedagogical difficulties; and the difficulty of reconciling studies with the urgency of entering the job market.

Keywords: Federal Institutes of Education, Science and Technology, Integrated high school, quota students, school dropout.

INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1988, não por acaso chamada de “Constituição Cidadã”, indica em seu texto dispositivos para a superação das desigualdades sociais, conduzindo à justiça social e a um Estado de direito. Dentre as garantias constitucionais, a educação, posta enquanto direito social, é um importante instrumento de efetivação de tais pressupostos (BRASIL, 1988).

Entretanto, seria ingenuidade concluir que apenas a previsão do direito à educação se traduziria na garantia de equidade. Historicamente a educação é marcada pela desigualdade, tanto no que se refere ao acesso quanto na natureza da formação oferecida, havendo uma ambiguidade entre a preparação para o mundo do trabalho, oferecida aos menos favorecidos, e a formação omnilateral, que permite a uma minoria a opção pela continuidade dos estudos bem como uma posição de superioridade na divisão social e técnica do trabalho. Neste sentido, a

escola do trabalhador sempre foi a escola do ensinar a fazer e não do ensinar a pensar, reforçando e contribuindo na perpetuação das desigualdades sociais (SAVIANI, 2007).

Neste percurso histórico está intrínseco as relações de poder, arraigado na concepção de uma sociedade dividida em classes sociais. Romper com a dualidade estrutural é promover a universalização de um ensino que articule formação científica e sócio-histórica à formação tecnológica, abarcando às diferentes demandas individuais e sociais (KUENZER, 2002).

É neste contexto que os IFs - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram criados, “instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino” (BRASIL, 2008). O diferencial da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) seria sua função social, delineada para ser uma escola inclusiva e transformadora. As concepções e diretrizes referem um marco nas políticas de educação no Brasil, revelando uma dimensão da educação profissional comprometida com uma política de inclusão (BRASIL, 2010).

Alinhada à política dos IFs, no ano de 2012 foi promulgada a lei 12.711 que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico, definindo reserva mínima de vagas para estudantes negros, pardos, indígenas e egressos de escolas públicas. No contexto da educação profissional tecnológica, a política de cotas é um instrumento para acesso de parcela da população que historicamente não teve oportunidade a uma formação omnilateral. Neste sentido, assim como os IFs, a política de cotas para ingresso na educação pública, surge no sistema de educação brasileiro como uma alternativa para tentar minimizar os efeitos destas distorções. Santos (2003 *apud* LIMA, 2013) quando conceitua as ações afirmativas contribui com esta perspectiva, segundo o autor:

Ação Afirmativa é uma iniciativa pública cujo objetivo principal é adotar medidas que reparem e compensem os grupos que sofreram no passado perdas em razão de abusos de quaisquer tipos. São exemplos de abusos: exploração, discriminação, violência, preterição, tratamento degradante e impedimento sistemático ao desenvolvimento do indivíduo. Portanto, a ação afirmativa cuida de reparar prejuízo acumulado ao longo do tempo. Isso se dá mediante o estabelecimento de uma efetiva igualdade de oportunidades.

Pautar a efetivação de igualdade de oportunidades, partindo de uma realidade de desigualdades, requer ir além do que está posto nas regulamentações legais. A previsão de vagas destinadas às cotas subentende a democratização, entretanto este dado por si só não basta para afirmar que a democratização da educação e, para além, a democratização do conhecimento de

fato está sendo efetivada. Em discussões da CONAE – Conferência Nacional da Educação realizada no ano de 2010, este debate já era realizado, reforçando a importância do acompanhamento da permanência dos estudantes para de fato avançar no processo de democratização da educação.

É importante destacar que a democratização da educação não se limita ao acesso à instituição educativa. O acesso é, certamente, a porta inicial para a democratização, mas torna-se necessário, também, garantir que todos os que ingressam na escola tenham condições de nela permanecer, com sucesso. Assim, a democratização da educação faz-se com acesso e permanência de todos no processo educativo, dentro do qual o sucesso escolar é reflexo da qualidade (BRASIL, 2010, p.62).

Os autores Dore, Araújo e Mendes (2014) corroboram com este entendimento discorrendo sobre a necessidade de construirmos políticas concretas que venham garantir a permanência e sucesso escolar, caso contrário podemos incorrer no erro de democratizar o acesso mas não democratizar o conhecimento, algo que, segundo os autores, é imprescindível para rompermos com a cultura escolar elitista, segregadora e dualista.

Diante dessa realidade de incômodos e desafios, é necessário buscarmos uma qualidade educacional que seja referenciada nas demandas sociais, que acredite e encoraje o potencial humano. Uma qualidade inclusiva e que reconheça a educação como direito social e que se concretize na garantia das condições necessárias à aprendizagem de todos os estudantes e no combate às múltiplas formas de exclusão escolar: reprovações, evasões e as formas de violências simbólicas expressas no não reconhecimento do outro, como sujeito capaz de aprender, de viver e de ter direito a uma vida digna.(DORE, ARAÚJO E MENDES, 2014. p.15).

Os apontamentos dos autores suscitam a principal motivação desta pesquisa, o entendimento de que a educação, e por consequência a escola, tem como compromisso e sua principal razão de existir, contribuir para o rompimento de intermináveis ciclos de pobreza material e intelectual de famílias até então desacreditadas. Desacreditadas por si e pelo conjunto da sociedade, que ainda vê incrédulo os “filhos da faxineira” estudando com seus filhos e com a possibilidade de alcançar postos que antes eram destinados apenas aos que tinham “berço”, em sua grande maioria homens brancos. Se neste processo, a escola, que deveria ser a principal aliada na efetivação de igualdade de oportunidades, atuar como agente segregador, desacreditando e excluindo, irá reforçar os “nãos” históricos e andar na contramão no processo de inclusão social.

Qual a razão de existir do sistema educacional, principalmente quando público, se não for para lutar contra a alienação e no atendimento às parcelas da população que historicamente foram cerceadas do direito a uma educação emancipadora? (SADER, 2008).

Neste sentido, incluir é muito mais do que dar acesso, a política de cotas permite que pessoas em condições desiguais tenham a oportunidade de acesso, porém não prevê ações de valorização, acompanhamento, assistência e desenvolvimento pedagógico voltado a este segmento. Conhecer as demandas dos estudantes pode ser essencial para oportunizar aos mesmos condições de permanência e êxito, para além do acesso.

Sendo assim, a presente pesquisa teve como objetivo compreender quais as principais causas do abandono escolar dos estudantes atendidos pela política de cotas nos cursos de ensino médio integrado do IFPR – campus Paranaguá. A motivação pelo objeto de pesquisa veio através do contexto e vivências da pesquisadora enquanto assistente social no IFPR, com reflexões e inquietações, geradas principalmente pela percepção da fragilidade de vínculos entre os estudantes e a instituição de ensino. Afirmativas como “este lugar não é para ele”, “ele não tem condições de se formar aqui”, seguidas na maioria das vezes pela constatação, “este estudante não veio mais às minhas aulas”, “este estudante desistiu”. Situações como estas levam a pensar: quem é ele? Que lugar é este? O que levou este estudante a desistir?

O PROCESSO DE ABANDONO ESCOLAR, INCLUSÃO EXCLUDENTE?

A expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, através dos Institutos Federais, aliada à política nacional de cotas, sinalizam a perspectiva da democratização do ensino, no entanto, a permanência em contraponto ao abandono escolar, é um indicador que deve ser avaliado quando abordamos a efetividade destas políticas. Entendendo que a democratização perpassa, para além das oportunidades de ingresso, as condições oferecidas para que o estudante conclua o nível escolar em que se encontra (HEIJMANS; FINI; LUSCHER, 2013).

Para efeitos desta pesquisa, utilizamos o conceito de abandono escolar em substituição ao termo evasão, usualmente empregado. Este movimento parte do entendimento de que o conceito abarca de forma mais ampla as relações estabelecidas no processo que envolve a saída prematura do estudante da escola e/ou curso; é a concepção de que o aluno pode abandonar e/ou ser abandonado pela escola, o que envolve uma relação mútua, para além do sujeito e escola, envolve a sociedade, a economia e a cultura (COELHO, 2014 p. 29).

Entende-se que a questão do abandono escolar não é prerrogativa única e exclusiva da escola, nem somente do indivíduo e que as questões de exclusão e fracasso escolar envolvem questões sociais, econômicas e culturais externas e internas à instituição

relacionadas entre si dialeticamente, sem sobreposição de importância de um fator sobre o outro, mas sim mutuamente relacionados (COELHO, 2014 p. 29).

Em contraponto, fizemos a leitura de que o termo evasão traz uma bagagem hostil, por ser recorrentemente utilizado com viés de culpabilização do estudante, responsabilizando-o única e exclusivamente pelo revés, ou, quando aponta para uma concepção de construção social do fenômeno, acaba por considerar apenas fatores externos à escola, no qual o estudante simplesmente “escapa” ou “atira-se” para fora da instituição de ensino (PELISSARI, 2012).

Abordando a questão e suas complexidades, Dore e Lüscher (2011) pautam, dentre as questões relacionados ao abandono escolar, fatores institucionais e individuais que podem favorecer a permanência e/ou evasão do estudante, questões que abrangem desde a “composição do corpo discente, os recursos escolares, as características estruturais da escola, bem como os processos e as práticas escolares e pedagógicas” (p. 152). Cada um desses fatores ainda desdobra-se em muitos outros e precisam ser entendidos no seu conjunto quando o objetivo é entender as causas do abandono escolar.

A Comissão Especial de estudos sobre evasão nas universidades públicas brasileiras, em relatório publicado no ano de 1996, classifica os fatores da evasão em três ordens: os relacionados ao próprio estudante; os relacionados ao curso e à instituição e os fatores sócio-culturais e econômicos, externos às instituições. Ainda segundo à comissão, estes fatores não são isolados e não podem ser compreendidos de forma estanque e fragmentada, uma vez que estes se inter-relacionam estreitamente, exigindo análises aprofundadas, sistemáticas e contextualizadas com cada instituição de ensino, evidenciando a complexidade do fenômeno (ANDIFES; ABRUEM; SESu; MEC, 1994).

Trazendo o debate para educação profissional tecnológica, Zanin (2019), em um apanhado histórico, refere elevados índices de abandono escolar desde o início desta modalidade de ensino, a autora, referenciando Moraes (2003), expõe que no início da educação profissional em São Paulo (1988), o índice de abandono escolar era de cerca de 50%. Atualmente, segundo dados da Plataforma Nilo Peçanha (2020), este percentual é de 16%; especificamente em relação aos cursos de ensino médio integrado, o índice é de 8%, ambos em relação ao número de estudantes matriculados.

Para além de uma questão econômica e de desperdício de dinheiro público, o abandono escolar é a negação de um direito, o direito à permanência, assegurado no artigo 206 da Constituição (BRASIL, 1988) e ratificado pela LDB 9394/96 em seu artigo 3º. Ademais, frente

à democratização do acesso, a permanência escolar se reveste de grande importância social, onde o abandono expõe a dura face da exclusão escolar (ZANIM, 2019).

No contexto da educação profissional tecnológica é preciso considerar ainda a diversidade de fatores que permeiam a condição juvenil, principalmente frente às mudanças ocorridas na sociedade a partir das transformações no mundo do trabalho e as novas exigências laborais que dele emergem (SILVA *et al.* 2016). O que, de certa forma, se aproxima aos fatores pontuados anteriormente, porém com um olhar atento às demandas específicas dos jovens e ao nível de ensino, considerando que o abandono escolar na etapa da educação básica, na maioria das vezes, priva os jovens de uma qualificação mais elevada e melhores condições de acesso e colocação no mundo do trabalho. “Qualquer que seja o motivo, abandonar a escola nesse momento particular da vida de um jovem ou de uma jovem pode trazer repercussões negativas ao desenvolvimento de sua vida adulta” (HEIJMANS; FINI; LUSCHER, 2013, p. 239).

Neste sentido, os impactos do abandono escolar na vida dos jovens podem representar a manutenção de um *status* de exclusão social e econômica, o rompimento com um instrumento poderoso de emancipação destes jovens. Paixão e colaboradores (2014) comprovaram essa hipótese em estudo que analisou a situação ocupacional de estudantes evadidos e diplomados em cursos técnicos, constataram que os diplomados ocupam um espaço significativamente melhor no mercado de trabalho do que o dos evadidos. Identificaram ainda que a grande maioria dentre os diplomados deram continuidade aos estudos em cursos superiores vinculados à formação técnica recebida, o que representa a efetivação da promessa da mobilidade social e ressalta a necessidade de se garantir a permanência desses estudantes.

Silva (2018) realiza uma sistematização dos resultados de estudos que abordam o abandono escolar no ensino médio integrado no Brasil e outros países como Argentina, Uruguai, Estados Unidos, Colômbia e México, dentre os aspectos centrais na discussão do fenômeno, referencia o sentido do trabalho, que segundo a autora consta como principal fator associado à evasão; o sentido social do ensino médio, posto como contraditório, frente à dualidade que, além de segmentar a população, produz e reproduz desigualdades sociais; e a construção de políticas públicas e ações institucionais de formação dos professores em função do combate à evasão. A autora conclui que existe um consenso dentre pesquisas quanto à forma de enfrentar o fenômeno: “adotar procedimentos para identificar os alunos que estão em situação de risco de abandonar a escola e envidar todos os esforços possíveis para impedir que isso ocorra” (p.31). O que reforça

nossa hipótese de pesquisa, de que a identificação e disseminação das questões que envolvem o abandono escolar contribui com ações de garantia da permanência dos estudantes, tanto cotistas, quanto não cotistas.

O CAMINHO PERCORRIDO PELA PESQUISA

A pesquisa objetivou compreender quais as principais causas do abandono escolar dos estudantes atendidos pela política de cotas nos cursos de ensino médio integrado do IFPR - campus Paranaguá, para tanto utilizou-se uma abordagem quali-quantitativa, com coleta de dados através de pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A pesquisa bibliográfica buscou identificar publicações com o mesmo objeto de estudo, autores que discutem o abandono escolar no ensino médio integrado, relacionando com a política de cotas. A pesquisa documental foi realizada com levantamento de documentos institucionais, dentre estes a documentação de registro acadêmico dos estudantes, disponibilizada pela secretaria acadêmica, bem como os dados disponíveis no Sistema de Gestão Acadêmica - SIGAA.

A etapa da pesquisa de campo compreendeu a realização de entrevistas com os estudantes cotistas que deixaram de frequentar os cursos, procurando identificar os elementos que justificam ou explicam o abandono escolar. Esta etapa foi bastante complexa, tendo iniciado com a pesquisa quantitativa, identificando os percentuais de abandono escolar e os respectivos sujeitos por trás destes números. O próximo passo foi localizar os estudantes e sensibilizar os mesmos a participar da pesquisa. A maior dificuldade encontrada foi em obter retorno dos estudantes, foi necessário o contato mais de uma vez e, na maioria das situações, sem sucesso.

3.1 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Para identificação dos sujeitos da pesquisa contamos com os dados disponibilizados pela secretaria acadêmica do campus (SECAD), bem como os dados do sistema de gestão acadêmica do IFPR – SIGAA. Inicialmente foram relacionados os estudantes matriculados nas turmas 2015, identificando dentre estes os estudantes cotistas. Após relacionar os estudantes, foi verificado o *status* dos mesmos no SIGAA, elencando os concluintes, retidos e evadidos. Estes dados foram cruzados com demais registros da SECAD e seção pedagógica, considerando que foram identificados estudantes com *status* desatualizado no sistema.

A delimitação do período amostral teve como recorte os anos de 2015 a 2018. O ano de 2015 foi estabelecido em virtude da ampliação do percentual de vagas destinadas a cotas no Edital de processo seletivo 05/2014; e delimitado ao ano de 2018, em razão do ciclo dos cursos, posto que os cursos de ensino médio integrados no campus Paranaguá possuem 4 anos de duração. Desta forma, os dados apresentados na Tabela 1 referem-se à condição do estudante ao final do ano letivo de 2018.

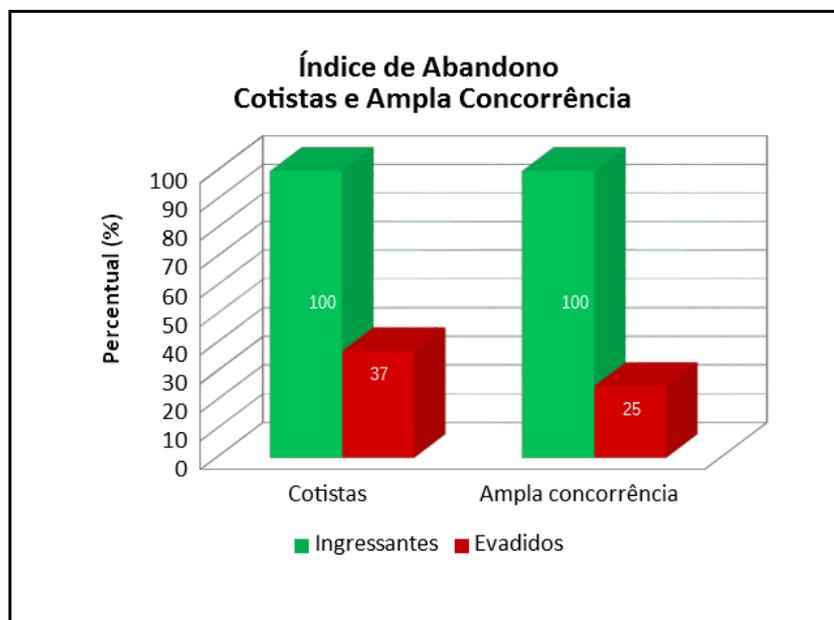
Tabela 1: Dados dos estudantes das turmas de 2015

CURSO	Nº inicial de estudantes	estudantes do sexo feminino	estudantes do sexo masculino	cotistas	ampla concorrência	concluintes	estudantes retidos	cotistas evadidos	ampla concorrência evadidos
Técnico em Informática	40	14	26	26	14	15	8	12	5
Técnico em Mecânica	40	17	23	28	12	16	11	11	2
Técnico em Meio Ambiente	41	32	9	32	9	24	6	9	2

Fonte: Secretaria Acadêmica
Org. A autora (2019)

Ao analisar a relação entre os estudantes matriculados e os que abandonaram o curso foi constatado um índice de abandono de 34%, sendo que destes 78% são cotistas. Por mais que o número de estudantes cotistas matriculados seja mais expressivo que o de estudantes que ocupam as vagas da concorrência geral, quando analisados em categorias separadas verifica-se um percentual de 37% de abandono dentre os cotistas e 25% entre os estudantes de concorrência geral, conforme Figura 12.

Figura 12: Gráfico abandono escolar estudantes cotistas e estudantes de ampla concorrência



Fonte: A autora (2019)

Quando analisados os dados referente ao perfil dos estudantes em relação ao curso e sexo (cotistas e não cotistas), foi identificado que o curso com maior índice de evasão é o curso técnico em informática, seguido pelo curso de mecânica e com menor índice o curso de meio ambiente. Os dados em relação ao sexo não mostram uma diferença significativa quando analisados no geral, porém quando observado que, com exceção do curso de meio ambiente, o número de estudantes do sexo masculinos matriculados é significativamente maior, o percentual de abandono das estudantes torna-se representativo.

Tabela 2: Índices de abandono por Curso e Sexo

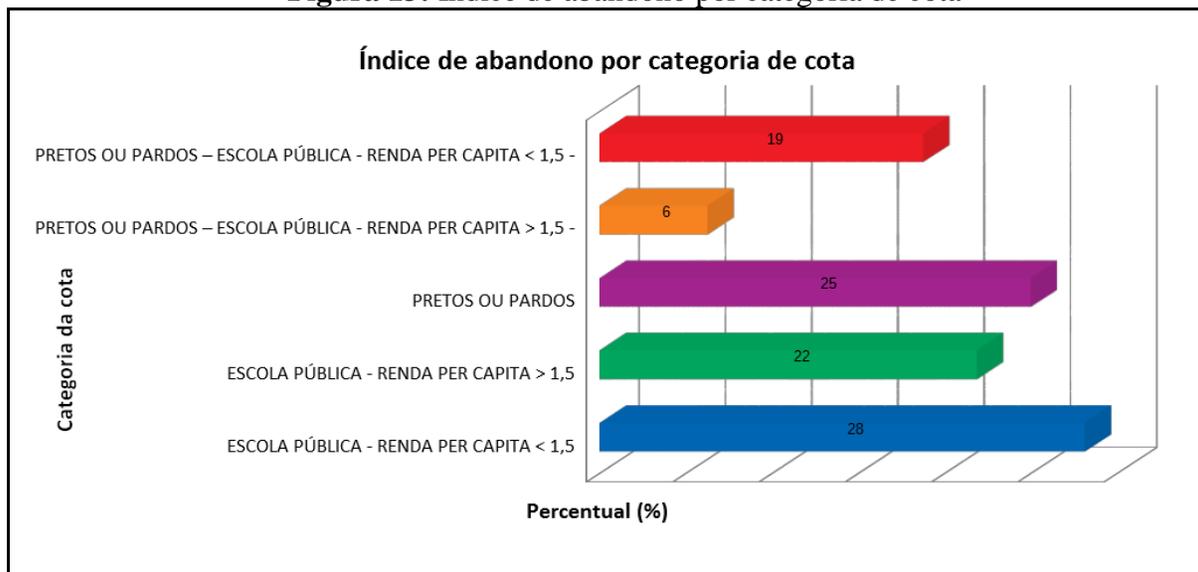
Curso	Índice de abandono por curso	Sexo	Índice de abandono por sexo
Técnico em Informática	42, %	Feminino	42%
		Masculino	58%
Técnico em Mecânica	32%	Feminino	62%
		Masculino	38%

Técnico em Meio Ambiente	27%	Feminino	73%
		Masculino	27%
Índice geral		Feminino	56%
		Masculino	44%

Fonte: A autora (2019)

Outro indicador analisado foi o recorte de cota específico de cada estudante em situação de abandono, observou-se que, dentre os sujeitos da pesquisa a cota com maior índice de abandono é a de estudantes de escola pública com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos per capita. Outra cota com percentual expressivo de abandono foi o de estudante da cota pretos ou pardos – escola pública e renda per capita < 1,5 salários-mínimos, totalizando desta forma um percentual de 47% de abandono dentre os estudantes de baixa renda e de 50% dentre os estudantes da categoria pretos e pardos, conforme apresentado na Figura 13.

Figura 13: Índice de abandono por categoria de cota



Fonte: A autora (2019)

Evidencia-se com estes dados que a situação econômica do grupo familiar pode ser um indicador, o que nos remete a outro eixo, que são as medidas adotadas pela instituição para permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, regulamentado pelo decreto 7.234/2010, tem

como finalidade ampliar as condições para permanência de estudantes de Instituições Federais de ensino superior e Institutos Federais. No IFPR o PNAES é executado através de programas que preveem bolsas e auxílios a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, dentre estes:

Quadro 2: Programas Assistência Estudantil IFPR

Programa de Assistência Complementar ao Estudante (PACE)	Prevê o pagamento de um auxílio para fins de custear parcialmente despesas com alimentação, moradia, transporte e aquisição de material didático;
Programa de Bolsas de Inclusão Social (PBIS)	Concessão de bolsas para atuar, na qualidade de bolsista, em projetos educacionais.
Programa Estudante Atleta (PEA)	Concessão de bolsas para participação em atividades desportivas, coletivas e/ou individuais.

Fonte: <https://reitoria.ifpr.edu.br/menu-academico/assistencia-estudante> (2020)

Org. A autora

A ausência ou insuficiência da assistência estudantil em determinado período do curso pode estar diretamente relacionada aos índices apresentados na Figura 13, neste sentido buscamos identificar o alcance dos sujeitos da pesquisa às ações da assistência estudantil. Foi constatado que 22 (vinte e dois) estudantes tiveram acesso a algum dos programas de bolsa e/ou auxílio no período em que frequentaram o curso, o que representa um percentual de 54%. Tratando-se de estudantes cotistas que, em sua maioria, são comprovadamente vulneráveis economicamente, esse percentual está aquém e na contramão do principal objetivo do PNAES que é a permanência dos estudantes.

3.4 DANDO VOZ AOS ÍNDICES

Os dados quantitativos dizem muito sobre o processo de abandono escolar dos estudantes cotistas, mas precisamos refletir que estes números têm rostos, nomes e histórias de vida. A possibilidade de dar voz a estes estudantes, apreender suas percepções e experiências é ir muito além de índices, é falar sobre vidas, sobre expectativas e, sobretudo, sobre realidades.

Sendo este um dos objetivos iniciais da pesquisa, foram empreendidos esforços na localização e contato com os estudantes, convidando-os a dialogar sobre o tema. O contato foi realizado principalmente por meio de redes sociais, como facebook e whatsapp. Inicialmente a

intenção era agendar uma conversa presencial, porém, percebendo a resistência da grande maioria dos estudantes, adaptou-se a entrevista na troca de mensagens de texto, apenas uma estudante foi entrevistada presencialmente.

Dos 32 estudantes identificados, 7 participaram da entrevista, representando uma amostra de aproximadamente 20%. Em números relativos a amostra pode não ser significativa, entretanto, para além de um processo de quantificação, a compreensão da realidade e da subjetividade do ser social requer a dissolução da dicotomia quantitativo/qualitativo, requer a compreensão da totalidade das representações sociais, representações estas trazidas pelos estudantes e carregadas de muito significado (MINAYO, 2014).

Dentre os estudantes entrevistados, 5 (cinco) são do sexo feminino e 2 (dois) do sexo masculino. Em relação ao recorte de cota: 4 (quatro) estudantes são da cota racial, sendo que destes, 2 (dois) com critério de renda familiar inferior a 1,5 salários-mínimos; 2 (dois) estudantes são da cota direcionada à estudantes de escola pública com renda familiar superior e 1 (um) estudante da cota à estudante de escola pública com renda familiar inferior a 1,5 salários-mínimos. Foi possível ouvir estudantes dos três cursos técnicos: informática, mecânica e meio ambiente.

Quadro 3: Identificação dos estudantes entrevistados

código identificador	Sexo	categoria de cota
E1	feminino	pretos e pardos
E2	feminino	pretos e pardos
E3	feminino	escola pública; renda familiar superior a 1,5 salários-mínimos
E4	feminino	pretos e pardos; escola pública; renda familiar inferior a 1,5 salários mínimos
E5	feminino	escola pública; renda familiar inferior a 1,5 salários-mínimos
E6	masculino	escola pública; renda familiar superior a 1,5 salários-mínimos
E7	masculino	pretos e pardos; escola pública; renda familiar inferior a 1,5 salários-mínimos

Fonte: A autora

Cabe destacar que a ausência do critério de renda ou a delimitação de renda familiar superior a 1,5 salários-mínimos não representam necessariamente um estudante com renda familiar estável, apenas eliminam a necessidade de comprovação de renda perante a banca de cotas na efetivação da matrícula.

As entrevistas foram conduzidas no sentido de dar voz aos estudantes, procurando não se ater metodicamente às questões postas no formulário de entrevista semiestruturada. A intenção foi de realmente deixar cada um/uma falar sobre a experiência enquanto estudante do IFPR e quanto às adversidades que impediram a conclusão do curso integrado.

Minayo (2014) elenca, dentre os principais obstáculos postos ao pesquisador na análise de um material qualitativo, a “*ilusão*” de que a interpretação dos dados se dará de forma espontânea e literal, um obstáculo presente principalmente quando o pesquisador possui a impressão de familiaridade com o objeto. Este foi um ponto que demandou atenção e cuidado, desde o processo de realização das entrevistas, garantindo que a figura de pesquisadora não fosse confundida com a de servidora/representante da instituição, o que poderia causar receio e hesitação dos estudantes em compartilhar suas vivências; bem como na sistematização dos dados, para que fossem apresentados de forma ética e transparente.

Como justificativa, cabe retomar o objetivo inicial da pesquisa, que foi compreender as principais causas do abandono escolar dos estudantes atendidos pela política de cotas nos cursos de ensino médio integrado do IFPR - campus Paranaguá. Partindo do pressuposto de que as causas do abandono escolar envolvem questões sociais, culturais, econômicas e estruturais; internas e externas à instituição de ensino. A política de cotas é abordada como instrumento de acesso, uma conquista importante na caminhada de alcance a direitos, mas que precisa vir acompanhada de instrumentos de permanência para que efetivamente cumpra seu papel social. Evidencia-se desta forma que as categorias **acesso/permanência** e **causas motivadoras do abandono escolar** estiveram diretamente relacionadas ao objetivo e hipótese de pesquisa.

3.4.1 Categoria acesso/permanência

Para compreender o processo e o significado do abandono escolar, é preciso identificar de que forma se estabeleceram os vínculos da/o estudante com a instituição de ensino, para tanto um dos temas abordados nas entrevistas foi o momento da chegada ao IFPR, a opção pela instituição, pelo curso integrado e as expectativas/vivências enquanto estudante do IFPR.

No que concerne à **decisão de estudar no IFPR**, observou-se que as motivações estão relacionadas à expectativas de familiares e/ou de pessoas de referência na vida da/o estudante, expectativas traduzidas no desejo de “ algo a mais ”.

E4 - *“Na verdade não sabia nem que existia o instituto, minha mãe que sempre quis algo mais da gente, eu e a minha irmã, então eu entrei mais por causa dela. Eu não queria muito, mas eu entrei por causa dela. Eu sempre fui muito estudiosa no colégio, sempre fui muito inteligente, tirava as melhores notas e acho que foi por conta disso, isso que levou ela a me inscrever”*.

E6 - *“Então, tinha um cursinho onde eu estudava e a professora me incentivou a estudar para fazer a prova, na primeira vez fiz e não passei, era pra informática. Na segunda fiz pra mecânica e passei. (...) Meus parentes sempre me incentivaram aos estudos (...) Minha mãe e meus parentes mesmo, que eram meus pilares me incentivando a estudar cada vez mais”*.

Em relação a **escolha do curso**, revelou-se aleatória, sem um conhecimento aprofundado da área e/ou das possibilidades de atuação, é feita principalmente por aproximação ou afinidade com uma dentre as três áreas ofertadas (ambiental, informação ou processos industriais).

E1 - *“nunca fui muito boa com exatas e eu sempre quis medicina, então eu pensei - ah, talvez entrar em um curso que envolva cálculos e etc me ajude nisso”*.

E3 - *“sempre fui uma pessoa muuuito "conectada", sempre resolvia tudo relacionado a informática, sempre gostei na verdade!! Então foi escolha minha optar pelo curso”*.

E4 - *“sempre fui muito dos animais, plantas e por isso escolhi meio ambiente”*.

E5 - *“Minha irmã já tinha estudado lá em 2008, e fazia logística, então eu já conhecia um pouco, como não tinha mais esse curso eu escolhi mecânica, pq era um curso que eu tinha mais afinidade com as matérias”*.

E6 - *“eu tinha em mente q o mercado de trabalho seria maior”*.

E7 - *“entrei no IFPR às cegas (...) muitos como eu passam pela prova por pressão, acabamos indecisos por estarmos em fase de crescimento (...)”*.

O recorte das falas quanto à decisão de estudar no IFPR e à escolha por determinado curso, remete uma ideia de distanciamento do estudante com a instituição, porém, quando buscamos nos depoimentos as **expectativas e vivências enquanto estudante do IFPR**, constatamos a existência de vínculo e expirações.

E1 - *“Bom, estudar no IF me trouxe experiências incríveis, tanto acadêmicas quanto culturais. lá eu conheci muita gente que faz parte da minha vida até hoje e aprendi muito sobre diversas coisas aleatórias de mecânica, sabe kkkk que era o curso que eu fazia. Foi na biblioteca do if que eu comecei a estudar francês com uns livros didáticos que eu encontrei por lá. e as vezes*

me arrependo de ter desistido, mas sei que tomei a decisão que eu tinha que tomar por mim naquele momento. (...) hoje considero aquele momento um dos mais significativos da minha vida até agora. Tenho saudades do IF, mas agora é passado e tô vivendo outras coisas”.

E2 - *“O IF é um colégio inovador e totalmente maravilhoso, com muitas oportunidades para qualquer aluno que anseia aprender e construir uma vida acadêmica. O meu ano nesse instituto abriu minha mente em muitos sentidos, e foi lá que eu aprendi a estudar de verdade, e entender como é buscar conhecimento (...) Uma oportunidade para um estudo de qualidade em um colégio renomado que é federal”.*

E3 - *Sentimento ao entrar no IF (...) “Se for pensar com a cabeça de 2015 eu resumiria em orgulho (...) O período em que estive aí foi bemmm difícil, me senti meio perdida no começo. Por conta da minha idade, achava que não iria conseguir me "enturmar", já que eu era um pouco mais velha 😊 mas depois deu tudo certo, eu senti que estava no caminho certo, até então 😊”.*

E4- *Sentimento ao chegar ao If“(...) Acho que felicidade. Eu sempre gostei muito de estudar, e gostava muito dos seminários, de fazer pesquisas, gostava mesmo de estudar no IF, estava feliz de estar ali, eu queria muito ter concluído o meu curso (...) Minha primeira visão foi de que seria bem difícil (...) antes eu não sabia nem o que era um seminário, antes de entrar no instituto federal, meu colégio não ensinava isso pra mim, nunca tinha feito um seminário antes de entrar lá. O instituto federal é um colégio completamente diferente, eu nunca tinha feito aula de química com produtos químicos, laboratório, eu não sabia o que era. A partir dali a gente aprende mais”.*

E5 - *“ (...) fiquei bem feliz por ter conseguido (...) Fui bem acolhida quando cheguei pelos professores, e lá tem muitos recursos que muitos colégios não tem, como biblioteca com acesso a livros bons para estudo, laboratórios para pesquisa também.*

E6 - *pontos positivos do IF? “A questão da monitoria que é um diferencial de outros colégios, horário de atendimento onde os professores mesmo passando horas dando aulas ainda nos atendem super bem, os laboratórios tanto os de matérias comuns como os de informática que nos auxiliam muito, e também a sessão pedagógica claro que sempre estavam a disposição para nos ajudar em qualquer problema”.*

A fala dos estudantes estão carregadas de sentimentos, o orgulho mistura-se à insegurança, o sentimento de “culpa” paira em mensagens subliminares; a reputação e estrutura da instituição são exaltadas e as dificuldades postas em tom de fracasso pessoal.

E1 - *“(...) nada que disciplina não me ajudasse a lidar (...) eu só precisava ter me esforçado mesmo, só que eu não pensava assim na época. O IF tem material necessário e disponibilidade dos professores pra auxiliar nisso, a biblioteca é vasta de livros sobre os assuntos complexos de mecânica”.*

E2 - *“Na época eu era muito imatura e não havia tido um fundamental com qualidade, e por isso não soube aproveitar os conteúdos que me foram dados com excelência”.*

E4 - “Acho que o Instituto Federal oferece demais para os alunos até. Oferecem bastante coisa, é projeto, é aulas fora do horário para ajudar, então acho que não poderia fazer mais nada (...) se eu pudesse voltar no tempo eu teria aproveitado mais a oportunidade de estudar lá. Por que eu acho que hoje ajudaria bastante na minha carreira, na verdade eu já teria uma carreira em andamento, diferente de agora que eu tenho que correr atrás e fazer tudo sozinha”.

E5 - “ (...) acho que naquele momento não tinha muito o que ser feito por mim, tive muitos professores que me viram mal e me deram conselhos e me ajudaram tbm. Mas se eu pudesse voltar no tempo acredito que tinha feito escolhas diferentes. Pq realmente foi uma oportunidade muito boa”.

E6 - “Acho que não tinha muito o que fizessem por mim, só dependia de mim mesmo em encarar os estudos mesmo com a pressão de todo lado ou desistir e seguir a vida de outra forma. O colégio ajuda até onde é possível, quando não tem mas solução precisa ser pôr em mente que foi feito o possível aí depende exclusivamente do aluno, sendo meu caso”.

E7 - “Não fui alguém extraordinário no IFPR. Era apenas um aluno vagabundo qualquer”.

Quanto às **ações de apoio à permanência**, já havíamos constatado que apenas 54% dos estudantes cotistas que deixaram de frequentar os cursos tiveram acesso aos programas da Assistência Estudantil. Dentre os entrevistados foram evidenciadas as limitações dos programas existentes e o impacto da ausência de um refeitório.

E4 - “o PACE ajudava bastante, mas não mantêm a gente o mês inteiro. Eu tinha a minha mãe que ajudava, mas muitos alunos não tinham. Comer lá, fazer lanche, porque tem gente que fica o dia todo lá por causa das dependências, vai de manhã e volta para casa só a noite, é difícil, a gente precisa mais do que o PACE. Acho que também por isso alguns desistem”..

E6 - “ (...) os auxílios só serviam para eu me manter no IF (...) Ai eu acabei perdendo o auxílio por conta de falta sendo então o que me motivou também a desistir, pois já não tinha como me manter. (...) Pontos negativos? O principal ponto negativo é a questão de restaurante, pois a maioria do tempo de permanência no IF era comendo frituras e besteiras por conta de não ter um RU que o estudante pudesse se alimentar bem, tem restaurantes perto mas muito não tem condições suficiente para pagar todo dia para comer fora do campus”.

Ainda na categoria acesso, em relação ao **papel da política de cotas**, chama atenção o não reconhecimento dos estudantes enquanto cotistas, conforme evidenciado na fala de E1:

Pesquisadora: em relação às cotas, você considerou quando fez a inscrição no processo seletivo?

E1 - “não lembro, mas acho que não”

Pesquisadora: você consta inscrita na cota de pretos e pardos

E1 - “então devo ter considerado kkkkk sou parda”

Não houve abertura para um maior aprofundamento do tema, porém cabe o registro para uma futura abordagem.

3.4.2 Categoria causas motivadoras para o abandono escolar

Na categoria causas motivadoras para o abandono escolar busca-se expor os dados obtidos nas entrevistas no que se refere ao processo de saída do estudante da instituição, o abandono de um projeto de formação, as expectativas rechaçadas pela realidade. A realidade aqui expressa em **causas internas e externas à instituição**, que mesmo não expostas abertamente, podem ser percebidas nas entrelinhas de uma escuta sensível e atenta. O que fica mais evidente é a auto-culpabilização, exposta em falas como:

E1 - *“eu só precisava ter me esforçado mesmo”*.

E2 - *“Na época eu era muito imatura”*.

E5 - *“se eu pudesse voltar no tempo acredito que tinha feito escolhas diferentes”*.

Trazendo a discussão para as **causas internas à instituição**, observamos convergências nas falas dos estudantes, dentre estas, a alusão às dependências, que é a necessidade de cursar novamente uma disciplina em razão da reprovação no componente curricular. Neste caso o estudante avança para o próximo período, porém refaz as disciplinas que ficou em dependência no contra-turno, quando estas não excedem 3 reprovações, situação em que o estudante permanece retido no período.

E4 - *“(...) eu ainda fazia DP à tarde, às vezes tinha que ficar 3 aulas de diferença pra esperar, esse espaço no horário era ruim, não dava pra vir pra casa, ou vinha e faltava a aula”*.

E5 - *“como eu tinha algumas dependências e acabava ficando manhã e tarde no colégio, fui começando a faltar muito”*.

E6 - *“No primeiro ano acabei pegando umas Dps, por conta de ter saído de um colégio completamente diferente tanto na questão estrutural quanto da dificuldade das disciplinas, onde aqueles alunos que acabam vindo com um pensamento que vai ser do mesmo jeito que o colégio anterior acaba se prejudicando, daí então foi cada vez mais piorando, pois cada vez mais acumulava mais matérias. Ai com dependências e com a dificuldade do curso, que cada ano que se passa vai ficando cada vez mais difícil, vai complicando o aluno (...) no último ano foi que eu acumulei muitas dependências o'que me prejudicou de me formar com minha turma. E como eu tive muita pressão familiar foi o'que ocasionou eu ter desistido”*.

Os relatos demonstram a urgência de uma reflexão sobre os impactos das reprovações na permanência dos estudantes. Esta reflexão não é simples, pois envolve questões pedagógicas,

de concepção de ensino, estruturais e históricas. Nesta reflexão não podemos perder de vista que “o que está em pauta não é o baixo nível de inteligência ou de rendimento do corpo discente, mas o teor das relações institucionais que, ao menos, estão retroalimentando tais grandezas” (AQUINO *apud* ALMEIDA 2010 p.18).

Outros elementos trazidos pelos estudantes demonstram as dificuldades e o elevado grau de exigência da instituição, o que reforça a cultura de “ensino forte” presente nas instituições públicas federais, conceito fortalecido histórica e culturalmente e que muitas vezes leva à naturalização do abandono (COELHO, 2014).

E2- *“Na época eu era muito imatura e não havia tido um fundamental com qualidade, e por isso não soube aproveitar os conteúdos que me foram dados com excelência (...) acredito que poderia existir aulas para os calouros em outro turno de matemática básica, química básica e física básica (creio que essas são as matérias que os estudantes possuem mais dificuldade no início)”*.

E4 - *“Todo mundo falava que era difícil entrar, mas o difícil não é entrar, o difícil é se manter lá dentro. O instituto federal cobra de mais da gente, querendo ou não exigem de mais da gente, então o difícil não é entrar no instituto, o difícil é continuar estudando lá”*.

E5 - *“No começo foi tudo tranquilo, depois foi caindo na realidade o quão puxado era, muitas coisas pra fazer, muitos trabalhos e provas na mesma semana, aí tinha que estudar pra provas que caíam no mesmo dia, aí vai batendo o cansaço”*.

E6 - *“(...) aqueles alunos que acabam vindo com um pensamento que vai ser do mesmo jeito que o colégio anterior acaba se prejudicando, daí então foi cada vez mais piorando, pois cada vez mais acumulava mais matérias. Ai com dependências e com a dificuldade do curso que cada ano que se passa vai ficando cada vez mais difícil vai complicando o aluno”*.

E7 - *“Só acho que os professores do IF não sabem falar com adolescentes, usam linguagem muito técnica”*.

A herança de uma identidade institucional hegemônica, estruturada centenariamente nas antigas escolas técnicas, configura a principal contradição na implementação dos cursos técnicos integrados nos Institutos Federais. Contradição que pode se acentuar com os cotistas, que vêm de escolas públicas com ensino deficitário e, historicamente, não teriam acesso à instituição (FERRETI, 2016).

Esta nova realidade demanda uma reorganização, tanto curricular quanto de formação continuada aos profissionais da educação. É preciso “aprender” a trabalhar com o estudante real, que, diferentemente do “estudante ideal”, não possui predisposição, motivação e suporte

familiar e social para aprender, são jovens que, em sua maioria, vivem relações sociais e produtivas marcadas pela exclusão e pela ausência de projeto de futuro (KUENZER, 2010).

Este contexto nos remete a outro aspecto do cotidiano dos nossos estudantes, a urgência de inserção no mercado de trabalho. Aspecto trazido pelos mesmos como causa motivadora do abandono escolar e categorizada enquanto **causa externa à instituição**:

E3 - *“Por ser de maior, meu pai cobrava muito que eu trabalhasse para ajudar nas despesas da casa, e o horário que eu estudava era a tarde. Então essa pressão foi desanimando. A situação começou apertar. Me vi na obrigação de arrumar algo”*.

E6 - *“eu tive muita pressão familiar foi o que ocasionou eu ter desistido (...) minha família com uma pressão maior queria que eu trabalhasse para ajudar em casa também, mas com as dependências não tinha possibilidade de ir trabalhar, foi onde eu tive que sair para ir trabalhar, pq os auxílios só serviam para eu me manter no IF”*.

Destaca-se que os fatores externos estão dialeticamente relacionados com os fatores internos à instituição de ensino, somos a escola do trabalhador e dos filhos de trabalhadores, compreender a realidade e necessidades dos estudantes trabalhadores está dentre nossos compromissos, do contrário fortaleceremos a exclusão desses sujeitos e levando-os a abandonar sua escolarização (COELHO, 2014).

Ainda no que tange às causas externas, foram trazidas pelos estudantes demandas de infraestrutura e mobilidade, carências do município e região litorânea que impactam diretamente na permanência, segurança e qualidade de vida dos estudantes.

E4 - *(...) tem o fato do instituto ser bem longe, tipo eu, morava no Valadares, eu saía de casa às 5h pra estar lá às 7h. Era bem difícil”*.

E5 - *“O que contribuiu tbm foi pelo ônibus que mudou, aí o acesso já ficou mais complicado, pq tinha que pegar dois ônibus pra chegar no colégio”*.

Demandas relacionadas à saúde mental, conflitos familiares e situações de violência doméstica também estão dentre as causas motivadoras do abandono escolar.

E1 - *“um rompimento afetivo que me deixou muito pra baixo, muito mesmo. Não porque não deu certo, mas porque a situação fez com que eu olhasse pra mim e percebesse os meus erros, não só naquele relacionamento, mas como pessoa na sociedade e aí eu não aguentei mais e fui embora. Não foi do if que eu saí, foi do meio social. Eu larguei tudo e vim pra minha casa e simplesmente não saí mais por quase 2 anos. E basicamente foi esse o motivo”*.

E4 - *“Bom, a decisão...na verdade foi mais por conta de eu achar que tinha encontrado o amor da minha vida. Eu era muito criança, comecei a namorar muito cedo e meu primeiro*

relacionamento foi abusivo. Tenho vontade de chorar quando eu falo disso. Era muito difícil, porque meu namorado não me deixava sair e não queria que eu estudasse. A decisão foi por conta disso”.

E5 - “Eu parei de ir mesmo pq meus pais estavam se separando, aí tinha muitos conflitos, e era praticamente eu e minha mãe, então ela ficava muito sozinha e tinha medo (...) aí fui ficando com depressão tbm. Não estava mais dando conta de conciliar tantas coisas”.

Estes aspectos levam à reflexão sobre quais são as causas internas e externas à instituição. Nestes casos específicos, aparentemente, o gatilho foi externo à instituição, entretanto são dilemas que permeiam relações das quais a escola também é parte. O adoecimento do estudante torna-se uma demanda interna a partir do momento que interfere no cotidiano escolar. Assim como não pode-se perder de vista que é dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação de direitos de crianças e adolescentes, dentre estes o direito à vida, à saúde, à profissionalização, à dignidade, ao respeito e à liberdade (BRASIL, 1990).

Sintetizando os resultados obtidos nas entrevistas evidenciou-se que as causas motivadoras para o abandono escolar envolvem desde demandas de mobilidade; limitações dos programas de assistência estudantil, como a ausência de um refeitório; dificuldades pedagógicas, reprovações e retenções, frente ao elevado grau de exigência da instituição, dificuldade de conciliar os estudos com a urgência de inserção no mercado de trabalho, além de demandas relacionadas à saúde mental.

Estas causas não são estanques, elas se inter-relacionam e envolvem questões internas e externas à instituição. Conforme apresentado nos objetivos da pesquisa, a intenção na identificação das causas do abandono escolar é dar subsídios para o planejamento de ações que contribuam na permanência e êxito, para além do acesso.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa partiu do pressuposto de que a política de cotas, apesar de se constituir um importante instrumento para a ampliação do direito à educação, é apenas uma das etapas no processo de inclusão, precisa vir acompanhada de outras ações para a garantia de efetivação desta política. Neste sentido, como forma de subsidiar o planejamento de tais ações, buscou identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes cotistas no caminho entre o acesso e a conclusão do curso almejado.

Como primeiro passo, identificou-se os casos de abandono escolar dos cursos de ensino médio integrado do IFPR campus Paranaguá, sendo constatado que, das turmas analisadas, os cursos tiveram um índice de 34% de abandono ao longo de 4 (quatro) anos (2015/2018). Em números, são 41 (quarenta e um) estudantes que, por alguma razão, desistiram do curso; destes 32 (trinta e dois) são estudantes atendidos pela política de cotas, o equivalente a 78% dos casos de abandono escolar. O desdobramento deste número nos levou à constatação de que, dentre as cotas com maior índice de abandono, estão as com recorte de renda familiar mensal inferior a 1,5 salários-mínimos per capita e de autodeclarados pretos e pardos.

Os negros e pobres desistem antes? Eles não têm persistência? As cotas não funcionam? Se sabemos que os cotistas desistem, vale a pena uma reserva de 80% das vagas? Perguntas como estas podem resultar da leitura destes resultados, principalmente dentre os céticos à política de cotas. Este foi um risco posto desde o início da pesquisa e que pode ser respondido com outra pergunta, já referenciada anteriormente: qual a razão de existir do sistema educacional, principalmente quando público, se não for para lutar contra a alienação e no atendimento às parcelas da população que historicamente foram cerceadas do direito a uma educação emancipadora? (SADER, 2008). A parcela da população mais cerceada de direitos foi justamente a de pretos e pobres. Cabe destacar que todos os 41 estudantes são importantes e possivelmente enfrentam problemas, mas não podemos fechar os olhos para as desigualdades historicamente postas.

Dar voz aos estudantes nos possibilitou identificar questões que, de alguma forma, justificam ou explicam o abandono escolar. Estas questões envolvem demandas de mobilidade; limitações da assistência estudantil; dificuldades em conciliar o elevado grau de exigência da instituição com uma formação prévia deficitária; dificuldade de combinar os estudos com a urgência de inserção no mercado de trabalho, além de demandas relacionadas à saúde mental e psicológica.

As falas dos estudantes foram muito significativas, foi possível verificar que as causas consideradas pelos estudantes como motivadoras para o abandono escolar abrangem muito mais do que eles acreditam, trazer a culpa para si é um movimento racional e diz muito sobre a realidade concreta em que vivem, uma realidade social esmagadora.

“se eu tivesse me esforçado...”

“Não fui alguém extraordinário no ifpr...”

“...só dependia de mim mesmo em encarar os estudos mesmo com a pressão de todo lado ou desistir e seguir a vida de outra forma ...”

“A situação começou apertar. Me vi na obrigação de arrumar algo (...) sentimento de frustração...”

A realidade posta na vida destes estudantes envolve conflitos que estão para além da escola, mas que interferem diretamente na possibilidade de permanência e êxito dos mesmos. É preciso refletir, enquanto instituição de ensino que propõe 80% de suas vagas para inclusão, que o contexto do estudante que precisa deixar a escola para trabalhar nos diz respeito sim. Assim como a condição da estudante que vive uma situação de violência doméstica com apenas 16 anos de idade.

O que nos cabe? Cabe-nos perceber que somos mais que uma instituição de ensino de excelência, somos um instrumento de transformação social. Nossas ações impactam diretamente na vida dos nossos estudantes e de suas famílias. Não podemos reforçar todos os “nãos” históricos que esta parcela da população já vêm recebendo.

Quando nossa matéria prima é o ser humano, não existem receitas prontas. Podemos e devemos nos embasar em teorias, mas acima de tudo precisamos parar para ouvir, tentar entender o que tem por trás de um conceito insuficiente, perceber as ausências, tanto físicas quanto emocionais, os obstáculos no processo de permanência e êxito de nossos estudantes.

A aplicação e avaliação do produto educacional nos deu uma dimensão do olhar dos profissionais que atuam diariamente nesta realidade, um olhar que precisa ser “treinado” para perceber o sujeito que existe no estudante, que, não por falta de vontade e/ou empatia, mas levado pela rotina, acaba reproduzindo um espaço de exclusão.

É urgente também a mobilização de recursos para atender as necessidades essenciais e básicas dos estudantes, como alimentação e transporte. Estas são condições mínimas para efetivamente pensar a inclusão e a concretização de uma formação que subsidie uma real mudança de realidade aos nossos estudantes e suas famílias.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Carolina de. **Trajetórias de escolarização, vida escolar e abandono no curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio da Escola Agrotécnica Federal de Barbacena MG.** Dissertação (mestrado). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Rio de Janeiro, 2010.

- Disponível em: <http://cursos.ufrj.br/posgraduacao/ppgea/files/2015/08/Ana-Carolina-de-Almeida.pdf>. Acessado em 03 de junho de 2020.
- ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas**. Relatório, Comissão de Especial de estudos sobre a evasão nas Universidade Públicas Brasileira, 1994. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001613.pdf>. Acessado em 03 de junho de 2020.
- BRASIL / MEC / CONAE. **Conferência Nacional de Educação**. 2010. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010_doc_final.pdf. Acesso em 4 de novembro de 2018.
- BRASIL, **Um Novo Modelo em Educação Profissional e Tecnológica, concepções e diretrizes**. Ministério da Educação, 2010.
- BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil, DF. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acessado em 11 de setembro de 2018.
- BRASIL. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio: documento base**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acessado em 06 de março de 2020.
- BRASIL. **Lei Nº 12.711 de 29 de Agosto de 2012**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm Acessado em 11 de setembro de 2018.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm Acessado em 19 de junho de 2020.
- BRASIL.. **Lei Nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm Acessado em 01 de setembro de 2018.
- COELHO. Alexandra Joelma Dal Pizzol. **Permanência e Abandono Escolar Na Educação Profissional: um estudo sobre Instituições Federais de Joinville e Jaraguá do Sul**. Dissertação de Mestrado: UTFPR: 2014. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/1030?mode=full>. Acessado em 13 de agosto de 2019.
- DORE, Rosemary. ARAÚJO, Adilson César de. MENDES, Josué de Sousa. **Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento**. Brasília: IFB/CEPROTEC/RIMEPES, 2014. Disponível em: <http://proen.ifpa.edu.br/documentos-1/eventos-proen/ii-forum-de-assistencia-estudantil/1300-livro-dore-et-al/file> Acessado em 6 de novembro de 2018.
- DORE, Rosemary. LÜSCHER, Ana Zuleima. **Política educacional no Brasil: educação técnica e abandono escolar**. Revista Brasileira de Pós - Graduação, Brasília, v. 8, n 1, dez, 2011.

- HEIJMANS, Rosemary D.; FINI, Roberto.; LÜSCHER, Ana Z. **Insucesso, fracasso, abandono, evasão... um debate multifacetado.** In: CUNHA, D. M. et al. (Orgs.). Formação/Profissionalização de Professores e Formação Profissional e Tecnológica: Fundamentos e reflexões contemporâneas. Belo Horizonte: Editora PUC-Minas, 2013.
- LIMA, Iuri Pieroni. **Ações Afirmativas:** um retrato do Instituto Federal de Brasília. Trabalho de Conclusão de Curso - Departamento de Serviço Social da UNB, 2013. Disponível em http://bdm.unb.br/bitstream/10483/6109/1/2013_IuriPieronideLima.pdf. Acessado em 11 de setembro de 2018.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 14 ed. São Paulo: Hecitec, 2014.
- PAIXÃO, Edmilson Leite. DORE, Rosemary; MARGIOTTA, Umberto; LAUDARES, João Bosco. Transição escola – trabalho e perfis de estudantes evadidos e diplomados na educação profissional técnica no Brasil. In: DORE, Rosemary; ARAÚJO, Adilson César de. MENDES, Josué de Sousa (Org.). **Evasão na educação:** estudos, políticas e propostas de enfrentamento. Brasília: IFB/CEPROTEC/RIMEPES, 2014. p. 315- 342. Disponível em: <http://proen.ifpa.edu.br/documentos-1/eventos-proen/ii-forum-de-assistencia-estudantil/1300-livro-dore-et-al/file>. Acessado em 24 de junho de 2020.
- PELISSARI, Lucas Barbosa. **O Fetiche da tecnologia e o abandono escolar na visão de jovens que procuram a educação profissional técnica de nível médio.** Dissertação de Mestrado: UTFPR: 2012. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/27670/R%20-%20D%20-%20PELISSARI%2c%20LUCAS%20BARBOSA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em 13 de agosto de 2019.
- SADER, Emir. Prefacio in MÉSZÁROS, Istávan. **A Educação para além do capital.** Tradução Isa Tavares. 2.ed. - São Paulo: Boitempo, 2008.
- SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação.** v.12 n.34. jan/abril 2007.
- SILVA, Denise Bianca Maduro. **Estudo comparado sobre evasão escolar na educação profissional - Brasil e Argentina.** Belo Horizonte, 2018. Tese (Doutorado) Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-B46K7S/1/denise_bianca_maduro_silva_tese_doutoral.pdf. Acessado em 20 de junho de 2020.
- SILVA, Monica Ribeiro da; PELISSARI, Lucas Barbosa; STEIMBAC, Allan Andrei. Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio. In: **Juventude e ensino médio:** sentidos e significados da experiência escolar. Curitiba: UFPR / Setor de educação, 2016.
- ZANIM, Alexandra Joelma Dal Pizzol Coelho. **Abandono e permanência escolar na educação profissional e tecnológica:** olhares de trabalhadores da educação do Instituto Federal de Santa Catarina. Curitiba, 2019. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/4665>. Acessado em 25 de março de 2020.

Autores:

Xana Machado Kostrycki

Licenciada em Serviço Social pela Fundação Educacional Machado de Assis (FEMA), especialista em Gestão de Pessoas e Desenvolvimento de Projetos Sociais, pela Faculdade Estadual de Educação Ciências e Letras de Paranaíba (FAFIPA) e mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná (IFPR). Pesquisadora dos eixos abandono escolar e política de cotas. Atualmente é assistente social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná, Campus Paranaguá.

E-mail: xana.kostrycki@ifpr.edu.br

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5681-0542>

Sandra Terezinha Urbanetz

Graduação em Pedagogia pela Universidade Tuiuti do Paraná (1991). Mestrado em Educação, na área de Educação e Trabalho pela Universidade Federal do Paraná (2000). Doutorado na Universidade Federal do Paraná, na área de Educação e Trabalho (2011). Pós Doutorado pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH - 2013-2014). Pós Doutorado pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto - Portugal (2015). Professora concursada do Instituto Federal do Paraná (2010), Campus Curitiba.

E-mail: sandra.urbanetz@ifpr.edu.br

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0425-8538>

Como citar o artigo:

KOSTRYCKI, Xana Machado; URBANETZ, Sandra Terezinha. *Más Allá del Acceso: La Política de Cuotas y el Abandono Escolar en el Instituto Federal de Paraná, Campus Paranaguá.*

Revista Paradigma, Vol. LXIV, Nro 1, Enero 2023 / 90 -115.

DOI: 10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2023.p90-115.id1196