

REFLEXÕES SOBRE A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL: perfil dos alunos do Instituto Federal Farroupilha em 2023

REFLECTIONS ON ETHNIC-RACIAL DIVERSITY: profile of students at Instituto Federal Farroupilha in 2023

Rogéria Fatima Madalozⁱ

Joice Nara Rosa Silvaⁱⁱ

Sirlei de Lourdes Lauxenⁱⁱⁱ

RESUMO: O estudo teve como objetivo analisar a diversidade étnico-racial dos alunos do Instituto Federal Farroupilha no ano de 2023. Para realização desse estudo foi utilizado questionário centrado na autodeclaração étnico-racial com base nas categorias do IBGE. Os resultados indicaram uma predominância de estudantes que se autodeclaram como brancos, porém, ficou evidente nas respostas uma presença discreta de estudantes pretos, pardos e indígenas nos cursos do IFFar. Estes dados indicam uma inclusão gradual desses grupos antes excluídos do contexto social. A pesquisa comprovou que as políticas de vagas, estão inserindo aos poucos, esse grupo que sempre viveram à margem da sociedade.

Palavras-chave: Diversidade étnico-racial. IFFar. Perfil dos alunos. Lei 12.711/2012. Sistema de cotas.

ABSTRACT: The study aimed to analyze the ethnic-racial diversity of students at the Instituto Federal Farroupilha in the year 2023. To carry out this study, a questionnaire focused on ethnic-racial self-declaration was used based on the IBGE categories. The results indicated a predominance of students who self-declared as white, however, a discreet presence of black, brown and indigenous students in IFFar courses was evident in the responses. These data indicate a gradual inclusion of these groups previously excluded from the social context. The research proved that vacancy policies are gradually including this group that has always lived on the margins of society.

Keywords: Ethnic-racial diversity. IFFar; Student profile. Law 12,711/2012. Quota system.

1 INTRODUÇÃO

A desigualdade racial no Brasil é um problema estrutural e sistêmico, cuja persistência se deve à fragilidade das políticas públicas voltadas para seu enfrentamento. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020), embora pretos e pardos representem 56% da população, sua proporção entre os brasileiros vivendo abaixo da linha de pobreza chega a 71%, enquanto os brancos correspondem a 27%. Quando se trata da extrema pobreza, a discrepância é ainda maior: 73% são negros e 25% são brancos.

Diante desse cenário, a construção de uma sociedade mais igualitária demanda a compreensão do papel de cada estrutura socioeconômica na reprodução do racismo, a fim de elaborar estratégias eficazes de enfrentamento. A desigualdade racial se reflete de forma evidente no sistema educacional, tornando-se imprescindível combatê-la para qualquer transformação significativa. É evidente que uma sociedade verdadeiramente igualitária só pode ser construída com uma abordagem educacional efetivamente antirracista.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Educação 2019) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de analfabetismo entre pretos e pardos registrou, em 2022, seu nível mais baixo (7,4%) desde 2016, porém, ainda permanece mais que o dobro da taxa observada entre brancos (3,4%). Entre 2019 e 2022, a taxa de analfabetismo entre pessoas pretas ou pardas acima de 15 anos diminuiu de 8,2% para 7,4% no país, pela primeira o indicador ficou abaixo de 8%. O levantamento revela desigualdades marcantes no acesso à educação. Em 2022, entre jovens de 14 a 29 anos fora da escola, 70% eram negros e 28% brancos, mantendo uma pequena variação em comparação a 2019, quando 71% dos jovens fora da escola eram negros e apenas 27% brancos.

Em estudo do IBGE de 2018, intitulado "Desigualdades Sociais por Raça ou Cor no Brasil", evidenciou uma redução no abandono escolar entre estudantes brancos, mas um aumento ligeiro entre os negros. Consequentemente, o diagnóstico sobre abandono e evasão escolar no Brasil, realizado pelo Instituto Mobilidade e Desenvolvimento Social, indicou que a probabilidade de um jovem negro de 20 a 24 anos estar fora da escola sem ter concluído o ensino médio é 55% maior do que a de um jovem branco.

Durante a pandemia, o abandono escolar na educação básica, que estava diminuindo até 2019, aumentou, especialmente no ensino médio, onde a taxa mais que dobrou de 2020 para 2021, passando de 1,8% para 5%. Esse cenário pode ter impactado de forma mais acentuada os estudantes negros.

Um estudo conduzido pela Fundação Lemann em outubro de 2020, utilizando dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), evidenciou disparidades substanciais entre estudantes negros e brancos em Língua Portuguesa e Matemática em todo o território nacional, tanto no 5º quanto no 9º ano do ensino fundamental. Essas disparidades persistem mesmo entre instituições de ensino de alto padrão socioeconômico. Por exemplo, no âmbito da disciplina de Matemática, entre os alunos

provenientes de contextos socioeconômicos privilegiados, 34,4% dos estudantes brancos demonstraram proficiência adequada, enquanto apenas 17,3% dos estudantes negros alcançaram o mesmo nível de desempenho, evidenciando diferenças expressivas de aprendizagem entre os grupos étnico-raciais.

A história educacional do Brasil é marcada por profundas desigualdades, segundo Hasenbalg (1999) a distribuição desigual e globalmente baixa do nível educacional na população não pode ser unicamente atribuída às discrepâncias econômicas entre grupos sociais, mas também deve levar em conta as dinâmicas raciais presentes nesse contexto.

O Brasil foi o último país do Ocidente a abolir a escravidão. Contudo, não implementou medidas para a integração digna da população negra na sociedade. Pelo contrário, várias obras, políticas e instituições propagaram a visão de um país miscigenado, onde supostamente as diferentes raças coexistiam harmoniosamente. Assim, o racismo estrutural se desenvolveu ao longo do tempo como um processo histórico, o qual, conforme Pires e Silva, hoje se manifesta como,

Uma espécie de sistema de convergência de interesses, fazendo com que o racismo, de um lado, implique a subalternização e destituição material e simbólica dos bens sociais que geram respeito e estima social aos negros – ciclo de desvantagens – e, de outro, coloque os brancos imersos em um sistema de privilégios assumido como natural, como norma (PIRES e SILVA, p. 66).

O conjunto de preconceitos dirigidos à comunidade negra está profundamente enraizado no subconsciente e na subjetividade de indivíduos e instituições, manifestando-se por meio de ações discriminatórias cotidianas, mensuráveis e evidentes. Exemplos disso incluem a violência policial direcionada predominantemente à população negra, altas taxas de homicídios entre essa parcela da sociedade e as disparidades educacionais mencionadas anteriormente, o que aponta para a persistência do racismo estrutural em diversas esferas da sociedade brasileira.

Ao longo das últimas décadas, vimos avanços significativos graças à persistente luta dos movimentos negros. A Lei nº 12.711/2012 foi um marco ao assegurar que metade das vagas em universidades e Institutos Federais fossem reservadas a alunos provenientes de escolas públicas. Dentro desse contingente, também foram destinadas oportunidades para pessoas pretas, pardas e indígenas. Essas políticas de ações afirmativas representam uma conquista notável que redefiniu profundamente o cenário educacional do ensino superior no Brasil. Além de mudanças tangíveis no acesso, frequência e conclusão dos cursos de graduação e pós-graduação, essas transformações não só demonstram um aumento na participação, mas também refletem alterações significativas no perfil dos estudantes, considerando aspectos socioeconômicos e étnico-raciais.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A POLÍTICA DE COTAS DO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA (IFFAR)

Com a promulgação da Lei nº 11.892 em 29 de dezembro de 2008, o Brasil deu um passo significativo na promoção da educação profissional, científica e tecnológica no país. Nesse contexto, foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal de EPCT), que viabilizou a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Essa legislação histórica pavimentou o caminho para a expansão do ensino técnico e tecnológico, estendendo suas oportunidades a estudantes de diversas regiões do Brasil. O Estado do Rio Grande do Sul foi contemplado com três Institutos: o Instituto Federal Farroupilha, Instituto Federal Sul Riograndense e o Instituto Federal Rio Grande do Sul.

O Instituto Federal Farroupilha integrou os antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) de Alegrete, São Vicente do Sul, ambos provenientes de antigas escolas agrícolas. Como órgão de administração central, possui uma Reitoria instalada em Santa Maria/RS, e conta com 11 campi em diferentes cidades do estado: Alegrete, São Borja, São Vicente, Uruguaiana, Santa Rosa, Santo Augusto, Panambi, Júlio de Castilho, Jaguari, Santo Ângelo e Frederico Westphalen, que atende atualmente mais de 1200 alunos, por campus, de diversas localidades (IFFar, 2022).

O IFFar é uma autarquia federal detentora de autonomia administrativa, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, equiparado às universidades federais. Oferece educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada em educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino. Na educação superior prevalecem os cursos de Tecnologia, especialmente na área tecnológica, e os de bacharelado e licenciatura. Na educação profissional técnica de nível médio, o IFFar atua preferencialmente na forma integrada, atendendo também ao público de jovens e adultos, por meio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos (Proeja). A Instituição também atua na pós-graduação, com a oferta de diversos (IFFar, 2022).

A missão do IFFar é “Promover a educação profissional, científica e tecnológica, pública e gratuita, por meio do ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação integral do cidadão e no desenvolvimento sustentável” (2017, não paginado), além de, valorizar e compreender a diversidade étnico-racial no contexto educacional é crucial para criar ambientes inclusivos e equitativos. A análise aprofundada da composição étnico-racial dos alunos desempenha um papel fundamental na promoção da igualdade, garantindo a representatividade e respeito às diversas identidades culturais. Por meio do estudo proposto sobre a composição étnico-racial dos estudantes do IFFar com base nos resultados de 2023, busca-se identificar lacunas, desigualdades e oportunidades para promover políticas institucionais que reconheçam, respeitem e valorizem essa diversidade intrínseca ao ambiente acadêmico.

Ademais, de acordo com os dados atualizados do IBGE de 2022, a população que se identifica como preta aumentou circunstancialmente no período de 10 anos. No ano de 2022, 42,3% da população brasileira se autodenomina preta, ou seja, neste ano 20,7 milhões de pessoas se declararam pretas no Brasil. Esta população aumentou substancialmente em relação ao ano de 2012, o qual os

dados demonstraram que 7,4% da população, neste ano, se declarou preta. Já a população que se intitula parda teve um percentual de 45,3% nas declarações de etnia racial, isto é, a população parda, com base no censo aumentou para 92,1 milhões de brasileiros no ano de 2022. Esses dados demonstram as mudanças étnicas no perfil da população, ou melhor, a população brasileira está reconhecendo a miscigenação das raças em seu genótipo.

Diante destas informações, a análise dos dados coletados revela uma clara predominância de autodeclaração étnico-raciais entre os alunos do IFFar no ano de 2023. Dos 7764 participantes do levantamento, a maioria expressiva, correspondendo a 5933 alunos (76,42%), se autodeclarou como pertencente ao grupo étnico Branco. Esse número expressivo destaca a representatividade numérica desse grupo em relação aos demais na comunidade estudantil do IFFar.

Em segundo lugar na distribuição étnico-racial, encontram-se os alunos autodeclarados como Pardos, totalizando 1466 indivíduos (18,88%). Embora numericamente inferiores aos autodeclarados Brancos, os estudantes Pardos representam uma parcela significativa da composição étnica da instituição, contribuindo para a diversidade presente na instituição.

Observa-se também a presença de outros grupos étnico-raciais, porém em menor número de autodeclarações. Os alunos autodeclarados como Pretos - não quilombolas, compreendendo 216 respondentes (2,78%), destacam-se como uma minoria significativa em comparação com os grupos majoritários, mas ainda assim, apresentam sua presença na diversidade étnico-racial do IFFar.

As categorias étnicas de menor representação entre os alunos incluem os autodeclarados como Amarelos, Indígenas aldeados, Indígenas não aldeados, Pretos - quilombolas e os que optaram por não informar sua etnia, os quais somam, respectivamente, 65 (0,84%), 15 (0,19%), 29 (0,37%), 21 (0,27%) respondentes e 19 (0,24%) alunos.

No entanto, quando observamos a origem da formação, verificamos que, a grande maioria dos respondentes, 84,39%, teve toda a sua formação anterior em escolas públicas. 9,09% afirmaram que a maior parte de sua formação ocorreu em escolas pública, isto é, 2,25%, teve toda a sua formação em escolas particulares, enquanto 2,60% afirmaram que a maior parte de sua formação foi em escolas particulares. Além disso, uma pequena porcentagem, 0,39%, teve toda a sua formação em escolas particulares com bolsa, e 0,95% afirmaram que a maior parte de sua formação ocorreu em escolas particulares com bolsa. Esses números indicam uma minoria significativa de estudantes que tiveram acesso à educação privada, com ou sem bolsa.

Cerca de 0,32% de quem respondeu ao questionário, optaram por não informar sobre sua formação educacional anterior. Isso representa uma pequena parcela dos estudantes que não compartilharam essa informação durante a pesquisa.

É evidente que há uma notável predominância da autodeclaração étnico-racial de alunos Brancos e Pardos em comparação com outras categorias, refletindo uma disparidade na distribuição étnica dos estudantes no IFFar. O IFFar adota políticas de cotas em seus processos seletivos, visando fomentar a inclusão e a diversidade étnico-racial em seus cursos técnicos, de graduação e pós-graduação. No que tange aos cursos técnicos e de graduação, 60% das vagas são reservadas para estudantes provenientes de escolas públicas, distribuídas de acordo com o índice de vulnerabilidade socioeconômica, com base em dados estatísticos fornecidos pelo IBGE de cada unidade da federação.

Além disso, há cotas específicas para estudantes de baixa renda, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência. Uma cota especial de 5% das vagas é reservada para estudantes com deficiência sem vínculo com escolas públicas. A definição do grau de vulnerabilidade segue critérios estabelecidos pela Lei nº 12.711/2012 afirma que,

[...] Art. 7º-A. Os alunos optantes pela reserva de vagas no ato da inscrição do concurso seletivo que se encontrem em situação de vulnerabilidade social terão prioridade para o recebimento de auxílio estudantil de programas desenvolvidos nas instituições federais de ensino [...]. (não paginado).

A autodeclaração étnico-racial constitui um requisito obrigatório para os candidatos que almejam concorrer às vagas reservadas para cotas étnico-raciais (PPI - Pretos, Pardos ou Indígenas). Os candidatos que se autodeclararam indígenas devem apresentar, além da autodeclaração étnico-racial, documento comprobatório de pertencimento à comunidade indígena, firmado pela liderança da comunidade, ou o Registro Administrativo de Nascimento de Indígena (RANI).

Por outro lado, os candidatos autodeclarados negros (pretos ou pardos) para as cotas PPI passam por um processo de heteroidentificação, uma etapa adicional para a verificação étnico-racial. Essa etapa é uma medida de fiscalização da política pública de ação afirmativa, visando evitar possíveis fraudes. O candidato autodeclarado negro é convocado para essa verificação, podendo esta ser realizada de forma virtual ou presencial, conforme a conveniência do candidato.

Durante a heteroidentificação, uma comissão especial observa características fenotípicas do candidato, como a cor da pele, traços faciais, entre outros aspectos físicos que são indicativos de identificação racial, conforme estabelecido no Estatuto da Igualdade Racial. Em caso de discordância do parecer da comissão, o candidato tem o direito de interpor recurso.

Nos cursos de pós-graduação, as cotas não são vinculadas à escola pública ou percentuais do IBGE. Nesses cursos, há um número pré-definido de vagas reservadas para pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência, sem obrigatoriedade legal, mas como uma iniciativa para promover a diversidade étnico-racial.

Essas políticas afirmativas do IFFar refletem o compromisso da instituição com a promoção da equidade e inclusão, valorizando a diversidade étnico-racial em seus processos seletivos e garantindo um ambiente acadêmico mais representativo e inclusivo.

A observação dos dados revela uma clara concentração numérica dos grupos étnico-raciais Brancos e Pardos entre os alunos do IFF em 2023. Esse cenário levanta questionamentos pertinentes sobre a representatividade e a equidade étnico-racial dentro do ambiente acadêmico. A predominância desses grupos, embora reflita a realidade demográfica da região ou contexto geográfico da instituição, sinaliza a necessidade premente de políticas e práticas que incentivem a inclusão de todos os grupos étnicos.

A relevância de uma representatividade diversificada no contexto educacional é de suma importância e não pode ser subestimada. A presença de uma ampla gama de perspectivas culturais e étnicas contribui para enriquecer o processo de aprendizado, fomenta o diálogo intercultural e facilita

a promoção da compreensão mútua entre os alunos. Entretanto, é importante destacar que a disparidade na distribuição étnico-racial pode impactar negativamente a sensação de pertencimento e inclusão de determinados grupos minoritários.

Nesse contexto, é crucial que o IFFar e outras instituições educacionais adotem estratégias e políticas inclusivas que não apenas reconheçam a diversidade étnico-racial, mas também criem um ambiente propício para o respeito e a valorização de todas as identidades culturais presentes na comunidade acadêmica. Essas estratégias podem incluir programas de sensibilização, espaços de diálogo intercultural, apoio específico para grupos minoritários, ampliação de políticas de cotas e ações afirmativas, entre outras medidas que visem à promoção de uma representatividade mais equitativa e inclusiva. Ao mesmo tempo, é essencial desenvolver iniciativas que incentivem a valorização da diversidade como um fator enriquecedor do processo educacional.

A implementação dessas políticas inclusivas não apenas fortalece o senso de pertencimento e inclusão para todos os alunos, mas também contribui para a formação de cidadãos conscientes, capazes de atuar em uma sociedade cada vez mais diversa e plural.

3 PROMOVENDO A INCLUSÃO E A VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL

Há várias razões pelas quais a maioria dos alunos ainda se autodeclaram como brancos, mesmo com a implementação de cotas e políticas afirmativas para promover a diversidade étnico-racial. As motivações que conduzem a estas declarações são: a herança histórica e estrutural, a desigualdade histórica, e a desigualdade socioeconômica no Brasil é um tema intrínseco à sua história, influenciando profundamente o acesso à educação. Autores como Jessé Souza, em "A Elite do Atraso", e Florestan Fernandes, em "A Revolução Burguesa no Brasil", destacam como o sistema educacional brasileiro foi moldado para perpetuar as desigualdades existentes na sociedade.

Souza (2017) argumenta que a elite brasileira se utiliza do sistema educacional para perpetuar e reproduzir suas próprias vantagens, mantendo as desigualdades sociais. Ele destaca como a educação, ao invés de ser um instrumento de igualdade e ascensão social, acaba sendo um mecanismo de exclusão e reforço das disparidades

Por outro lado, "A Revolução Burguesa no Brasil", publicada por Florestan Fernandes em 1975, aborda a formação da sociedade brasileira e suas desigualdades. Fernandes discute como a estrutura social brasileira marginalizou grupos específicos, como negros e pobres, negando-lhes oportunidades educacionais e, conseqüentemente, limitando sua representação em setores-chave da sociedade. Ele analisa o papel da educação na reprodução dessas desigualdades ao longo do tempo.

De acordo com Fernandes (1975), as gerações anteriores enfrentaram consideráveis obstáculos para adquirir acesso ao ensino superior, sendo a educação um dos principais mecanismos de reprodução das desigualdades sociais no Brasil. O autor destaca que o sistema educacional foi estruturado de forma a privilegiar os grupos socioeconômicos mais favorecidos, resultando em um ciclo de privilégios educacionais. Ele ressalta ainda como a estrutura social brasileira historicamente

marginalizou determinados grupos, como negros e indivíduos de baixa renda, negando-lhes o acesso a uma educação de qualidade. Essa privação educacional ao longo do tempo contribuiu para uma representação desigual e limitada desses grupos em setores-chave da sociedade.

Essa desigualdade no acesso ao conhecimento não apenas impacta a representatividade atual, mas também limita o desenvolvimento desses grupos e reforça um ciclo de desvantagens socioeconômicas. A falta de acesso à educação de qualidade perpetua a marginalização e impede a ascensão social desses setores, dificultando a construção de uma sociedade mais equitativa e justa. Para Carvalho (2002, p.70), “Pensar em respostas educativas da escola é pensar em sua responsabilidade para garantir o processo de aprendizagem para todos os alunos, respeitando-os em suas múltiplas diferenças”.

Para superar o legado histórico das desigualdades educacionais é crucial implementar políticas que visem a inclusão e a igualdade de oportunidades, visando romper com esse ciclo de exclusão e promover uma sociedade mais justa e igualitária.

Ademais, a disparidade no acesso e na qualidade do ensino entre instituições públicas e privadas é uma realidade persistente no contexto educacional brasileiro. Autores como Octaviano (2020) e Freitas (2018) enfatizam que essa discrepância não se restringe apenas ao acesso, mas também à qualidade do ensino fornecido. Tal diferença tem um impacto direto na preparação dos estudantes para o ensino superior, afetando seu desempenho e suas oportunidades futuras.

Octaviano (2020) destaca que as escolas privadas comumente dispõem de recursos superiores, melhor infraestrutura e um corpo docente mais qualificado, elementos que propiciam um ambiente mais favorável ao processo de aprendizagem. Em contrapartida, as escolas públicas enfrentam desafios estruturais, escassez de recursos e, em muitos casos, falta de apoio adequado aos professores.

Por sua vez, Freitas (2018) aborda como a disparidade na qualidade do ensino entre essas instituições acarreta consequências diretas na formação dos estudantes. A falta de preparo adequado durante o Ensino Fundamental e Médio pode restringir as habilidades e competências dos alunos, prejudicando sua preparação para o ingresso no ensino superior.

É imprescindível reconhecer que a disparidade no acesso e na qualidade da educação básica não apenas espelha a estrutura socioeconômica do país, mas também tem repercussões diretas no desenvolvimento educacional e profissional dos estudantes. Tal disparidade ressalta a importância de políticas públicas direcionadas para a equalização do ensino, com o intuito de proporcionar oportunidades equitativas a todos os alunos, independentemente de sua origem socioeconômica ou do tipo de instituição de ensino que frequentam.

Ademais, é válido destacar que a desigualdade econômica desempenha um papel crucial no acesso e na preparação para o ensino superior no contexto brasileiro. Autores como Freitas (2018) e Silva (2019) abordam as barreiras financeiras enfrentadas por estudantes de origens socioeconômicas desfavorecidas, as quais limitam suas oportunidades de preparação para ingressar no ensino superior.

Freitas (2018) destaca que as desigualdades econômicas entre diferentes grupos sociais impactam diretamente a capacidade dos estudantes de obter recursos educacionais adicionais, como cursinhos pré-vestibulares ou materiais de estudo de qualidade. Esses recursos adicionais podem ser

fundamentais para um melhor desempenho nos exames vestibulares e no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que são portas de entrada para as universidades.

Além disso, Silva (2019) analisa as dificuldades de acesso enfrentadas por comunidades localizadas em áreas geograficamente isoladas ou carentes de infraestrutura adequada. A ausência de transporte confiável ou a escassez de instituições educacionais nessas localidades pode representar um obstáculo significativo para o acesso dos estudantes a uma educação de qualidade.

Esses desafios socioeconômicos constituem obstáculos reais que podem comprometer a preparação e o acesso de certos grupos ao ensino superior. Portanto, a implementação de políticas públicas e iniciativas educacionais destinadas a mitigar essas disparidades socioeconômicas é crucial para assegurar a igualdade de oportunidades educacionais a todos os estudantes.

Entretanto, nos aspectos culturais e sociais, destacam-se autores como Hall (1997) e Souza (2017), que abordam como questões identitárias e culturais influenciam a autodeclaração dos estudantes em determinadas categorias étnicas. Hall (1997) explora a construção social da identidade, ressaltando como ela é moldada por diferentes contextos e relações sociais. Por sua vez, Souza (2017) analisa as dinâmicas de identificação e autodeclaração em relação à raça, discutindo como questões sociais e culturais influenciam a forma como os indivíduos se veem e são percebidos pela sociedade.

A pressão social e a percepção da identidade étnica podem levar alguns estudantes a optarem por não se autodeclararem em determinadas categorias. Essa escolha pode estar associada a fatores como estigma social, preconceito ou até mesmo ao desejo de se encaixar socialmente de maneira mais favorável em determinados ambientes educacionais.

É essencial considerar que a autodeclaração é um processo complexo e subjetivo, que vai além das categorias étnicas estabelecidas. A compreensão das dinâmicas identitárias e culturais é fundamental para promover um ambiente educacional inclusivo e respeitoso, permitindo que os estudantes se identifiquem conforme suas próprias vivências e percepções.

Já a percepção de benefícios das cotas, para autores como Silva (2016) e Callegari (2019) abordam as percepções e os motivos que levam alguns candidatos a não se autodeclararem para as cotas raciais e sociais. Silva (2016) destaca que, muitas vezes, a decisão de não se autodeclarar está relacionada à percepção de estigma e à preocupação com possíveis repercussões sociais ou acadêmicas dentro do ambiente universitário. Por outro lado, Callegari (2019) explora as barreiras psicológicas e sociais que levam alguns candidatos a não aderirem às cotas, ressaltando a influência desses fatores na autodeclaração.

A não autodeclaração para as cotas pode também estar relacionada à não identificação com as categorias propostas, seja por questões de identidade pessoal ou por um entendimento subjetivo do que tais categorias representam. Além disso, a percepção dos benefícios reais das cotas pode variar entre os candidatos, influenciando diretamente na decisão de se autodeclarar ou não.

É fundamental compreender que a não autodeclaração para as cotas é um fenômeno complexo, que envolve questões sociais, psicológicas e identitárias. Essa decisão pode ser influenciada por uma série de fatores, desde a percepção do estigma até a identificação subjetiva com as categorias propostas.

No momento presente, os efeitos temporais e mudanças graduais, com base em escritores como, Souza (2015) e Almeida (2018) discutem os processos temporais relacionados aos efeitos das políticas de cotas. Souza (2015) destaca que as mudanças culturais e sociais, especialmente aquelas relacionadas à representatividade étnico-racial, são processos que demandam tempo para se consolidarem. Ele ressalta que o impacto das ações afirmativas tende a ser gradual e pode exigir um período considerável para equilibrar as representações étnico-raciais.

Almeida (2018) aprofunda essa ideia, evidenciando que as mudanças nas estatísticas, como o aumento da representatividade de determinados grupos, são resultados de processos sociais e educacionais lentos. Ele argumenta que o tempo é um fator essencial para que as políticas de cotas efetivamente atinjam seus objetivos, pois as transformações culturais e estruturais requerem uma adaptação progressiva na sociedade.

É crucial compreender que os efeitos das políticas de cotas não são imediatos, refletindo a necessidade de um período prolongado para que mudanças significativas na representatividade étnico-racial sejam observadas. Esses processos graduais são inerentes à complexidade das transformações sociais e culturais.

Outro fator que não se pode deixar de discorrer é a falta de informação e sensibilização, que autores como Silva (2017) e Oliveira (2019) discutem a importância da informação e da sensibilização para que os estudantes compreendam os propósitos das políticas de cotas. Silva (2017) ressalta que a falta de informações detalhadas sobre os benefícios e o impacto positivo das ações afirmativas pode resultar em decisões equivocadas no momento da autodeclaração.

Oliveira (2019) complementa essa ideia, enfatizando a relevância de campanhas educativas para sensibilizar os estudantes sobre a importância da autodeclaração e como essa prática contribui para a construção de uma sociedade mais equitativa. Ele argumenta que a falta de sensibilização pode levar os estudantes a subestimar a relevância do seu autoreconhecimento, impactando diretamente sua decisão de se autodeclararem em categorias de cotas.

A implementação de programas educativos que forneçam informações precisas e promovam a sensibilização sobre a relevância da autodeclaração para as políticas de cotas é crucial. A ausência de informações e sensibilização pode prejudicar a capacidade dos estudantes de tomarem decisões informadas, afetando assim sua participação e eficácia nessas políticas.

Outro aspecto relevante é a necessidade de ações complementares, conforme destacado por autores como Santos (2018), que enfatizam a importância de medidas afirmativas adicionais em conjunto com as políticas de cotas. Ele argumenta que, embora as cotas representem um avanço significativo para a inclusão étnico-racial, tais políticas se tornam mais eficazes quando combinadas com programas de apoio acadêmico, orientação e suporte psicológico. Santos (2018) ressalta que esses programas podem estimular e fortalecer a candidatura de estudantes de grupos étnico-raciais diversos, contribuindo para o aumento de sua participação e sucesso acadêmico.

Por outro lado, autores como Lima (2019) abordam a complexidade multifatorial da questão étnico-racial no ambiente acadêmico. Lima (2019) salienta que a composição étnico-racial de uma instituição não é determinada por um único fator, mas sim por uma interação complexa de variáveis sociais, históricas e políticas. Essa multifatorialidade demonstra que políticas de cotas, por si só, não

resolvem todas as disparidades étnico-raciais, sendo necessário um olhar amplo e integrado para abordar essas questões de maneira mais abrangente.

Destaca-se a importância da continuidade das políticas e ações, as quais discorrem sobre o aprimoramento das políticas de inclusão étnico-racial nos ambientes acadêmicos é enfatizada por Freitas (2020). Esse autor salienta que a persistência na implementação dessas políticas é crucial para promover uma mudança gradual, porém significativa, na representatividade étnico-racial. Ele destaca que, embora haja desafios, a manutenção dessas políticas é essencial para avançar em direção a uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

Santos (2019) ressalta a necessidade de uma abordagem abrangente e contínua para equilibrar a representação étnico-racial. Para ele, essa abordagem abarca desde a implementação efetiva de políticas afirmativas até a garantia de suporte e oportunidades iguais para todos os grupos étnicos. Santos reforça a importância de uma visão de longo prazo, indo além do estabelecimento inicial das cotas, e destaca que essa continuidade é crucial para efetivar mudanças substanciais no cenário acadêmico.

Ambos os autores convergem ao afirmar que a persistência na aplicação e o aprimoramento contínuo das políticas de inclusão é essencial para alcançar uma representatividade equitativa e transformadora nos espaços educacionais, gerando impactos significativos na promoção da diversidade e igualdade étnico-racial.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise das questões relacionadas à inclusão e valorização da diversidade étnico-racial no contexto educacional brasileiro revela uma realidade marcada por desafios complexos e multifacetados. Ao examinar as razões por trás da predominância numérica de autodeclarações étnico-raciais brancas, mesmo com a implementação de políticas afirmativas, é possível identificar uma série de fatores que influenciam esse fenômeno.

A herança histórica de exclusão e desigualdade socioeconômica emerge como um dos principais determinantes desse cenário. Autores como Jessé Souza (2015) e Florestan Fernandes (1975) destacam como o sistema educacional brasileiro foi moldado para perpetuar desigualdades, marginalizando certos grupos étnico-raciais, especialmente negros e pobres. Essa estrutura histórica reflete-se ainda hoje nas disparidades evidentes entre escolas públicas e privadas, onde a falta de recursos e infraestrutura nas instituições públicas dificulta a preparação dos alunos para o ensino superior.

A implementação de políticas afirmativas, como as cotas, representa um avanço significativo na promoção da diversidade étnico-racial no ambiente acadêmico. No entanto, a predominância numérica de autodeclarações étnico-raciais brancas indica que ainda há desafios a serem enfrentados. A falta de informação e sensibilização, aliada à percepção de estigma e preocupações sociais e acadêmicas, pode influenciar a decisão dos estudantes de não se autodeclararem para as cotas.

Além disso, a complexidade multifatorial da questão étnico-racial no ambiente acadêmico ressalta a necessidade de uma abordagem abrangente e contínua para equilibrar a representação étnico-racial. Políticas afirmativas como as cotas são fundamentais, mas devem ser complementadas por programas de apoio acadêmico, orientação e suporte psicológico para garantir o sucesso dos estudantes de grupos étnico-raciais diversos.

A valorização da diversidade étnico-racial no contexto educacional não apenas enriquece o aprendizado, mas também promove um ambiente de respeito e compreensão mútua entre os alunos. A implementação de políticas inclusivas, o reconhecimento das identidades culturais e o incentivo à representatividade são essenciais para criar um ambiente acadêmico verdadeiramente inclusivo.

Diante desses resultados, é evidente que enfrentar as desigualdades históricas e educacionais é fundamental para promover uma sociedade mais inclusiva e justa. A persistência na implementação e aprimoramento contínuo das políticas de inclusão é essencial para alcançar uma representatividade equitativa e transformadora nos espaços educacionais, gerando impactos significativos na promoção da diversidade e igualdade étnico-racial.

5 METODOLOGIA

Na presente pesquisa, a elaboração e aplicação do questionário são conduzidas em colaboração com as Direções e Coordenações que integram a Pró-Reitoria de Ensino (Proen). Subsequentemente, o questionário é submetido a um processo de validação pelo Comitê Assessor de Ensino (CAEN). Em geral, é concedido um prazo aproximado de 30 dias para que os estudantes respondam às perguntas formuladas, período de Aplicação: 15/04/2023 à 15/05/2023. A administração do questionário é realizada por meio do Sistema de Administração e Comunicação (SIGAdmin). Ao longo da pesquisa, são realizados levantamentos parciais, os quais são encaminhados aos diferentes campi, com o intuito de estimular especialmente aqueles que apresentam uma participação mais reduzida a se envolverem no processo. Semelhante abordagem é adotada para os estudantes que inicialmente optaram por ignorar o questionário, os quais são notificados por meio do sistema, recebendo as mensagens diretamente em seus endereços de e-mail cadastrados.

O questionário utilizado continha 37 perguntas, no entanto vamos abordar a questão número 8, que continha o seguinte questionamento: Como você se auto-declara? permitindo aos respondentes escolher entre categorias predefinidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Foram consideradas as seguintes categorias: Amarela, Branca, Indígena aldeado, Indígena não aldeado, Parda, Preta - quilombola, Preta - não quilombola e Não informaram.

Uma vez concluída a etapa de coleta de dados, os relatórios são compilados e o processo de construção dos gráficos é realizado. As informações obtidas são transferidas para planilhas do software Excel, permitindo a tabulação dos dados. Após a finalização desta etapa, os resultados são encaminhados ao CAEN, aos Diretores Gerais e às Coordenações de Assistência Estudantil para análise e tomada de decisões pertinentes ao contexto da pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendendo que a desigualdade socioeconômica e o legado histórico de exclusão têm influência direta na representação étnico-racial nos ambientes educacionais, é crucial implementar políticas que enfrentem essas disparidades. Autores renomados como Jessé Souza e Florestan Fernandes ressaltam como o sistema educacional brasileiro foi moldado para perpetuar desigualdades, marginalizando certos grupos, especialmente negros e pobres. Jessé Souza, em "A Elite do Atraso", destaca como a educação, ao invés de ser um instrumento de igualdade, acaba reforçando as desigualdades sociais. Por sua vez, Florestan Fernandes, em "A Revolução Burguesa no Brasil", analisa a estrutura social do país e como ela historicamente negou acesso à educação de qualidade a esses grupos.

A herança histórica reflete-se no atual cenário educacional, onde persistem desigualdades evidentes. Autores como Octaviano e Freitas apontam a discrepância entre escolas públicas e privadas não apenas no acesso, mas na qualidade do ensino. Instituições privadas frequentemente oferecem mais recursos e infraestrutura, proporcionando um ambiente mais propício ao aprendizado. Essa diferença impacta diretamente na preparação dos alunos para o ensino superior, dificultando sua inserção e limitando oportunidades futuras.

A implementação de políticas afirmativas, como as cotas, representa um avanço significativo para promover a diversidade étnico-racial. No entanto, os dados do Instituto Federal Farroupilha (IFFar) revelam uma predominância numérica de autodeclarações étnico-raciais brancas. Isso evidencia que, apesar dessas políticas, ainda há desafios para garantir uma representatividade mais equitativa no ambiente acadêmico.

Portanto, compreender o legado histórico de desigualdades e enfrentar as disparidades educacionais são passos cruciais para promover uma sociedade mais inclusiva e justa. A valorização da diversidade étnico-racial no contexto educacional não apenas enriquece o aprendizado, mas também estimula um ambiente de respeito e compreensão mútua entre os alunos. A implementação de políticas inclusivas, o reconhecimento das identidades culturais e o incentivo à representatividade são essenciais para criar um ambiente acadêmico verdadeiramente inclusivo, promovendo a valorização da diversidade como um componente enriquecedor do processo educacional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. **Ações afirmativas no Brasil: mudanças e permanências**. São Paulo: Ed. Unesp, 2018.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 20 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Cultura. Plano nacional de Cultura. **Política nacional de proteção e valorização dos conhecimentos e expressões das culturas populares e tradicionais implantada**. Disponível em: <http://pnc.cultura.gov.br/2017/07/31/meta-4/>. Acesso em: 19 dez. 2023.

- CALLEGARI, M. **Cotas raciais**: um estudo sobre os cotistas da Universidade de São Paulo. São Paulo: Contexto, 2019.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171, 2002.
- FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- FRASER, Nancy. Políticas feministas na era do reconhecimento: uma abordagem bidimensional da justiça de gênero. In: BRUSCHINI, Cristina; UNBEHAUM, Sandra Goreti (org.). **Gênero, democracia e sociedade brasileira**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Editora 34, 2002. p. 59-78.
- FREITAS, C. Persistência na implementação de políticas de inclusão étnico-racial. **Revista de Estudos Sociais**, v. 7, n. 2, 2020, p. 45-62.
- FREITAS, L. C. **A qualidade do ensino médio brasileiro**: diagnóstico e perspectivas. São Paulo: Ed. Unesp, 2018.
- HALL, S. **Da diáspora**: Identidades e mediações culturais. Belo Horizonte, MG: Ed. UFMG, 1997.
- HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1999. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/desigualdade-racial-na-educacao>. Acesso em 18 dez. 2023.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Panorama censo 2022. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 24 dez. 2023.
- INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. **Missão, visão e valores**. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/itemlist/tag/2-miss%C3%A3o>. Acesso em: 20 dez. 2023.
- LIMA, A. A complexidade da composição étnico-racial nas instituições de ensino superior. **Cadernos de Estudos Multidisciplinares**, v. 12, n. 1, 2019, p. 45-60.
- LIMA, Ana Lúcia D´Império. **Retratos da educação no contexto da pandemia do coronavírus**: um olhar sobre múltiplas desigualdades 2020. Disponível em: https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2021/02/Retratos-da-Educacao-na-Pandemia_digital- outubro20.pdf. Acesso em: 04 jan. 2024.
- OCTAVIANO, D. **Escolas públicas e privadas**: uma análise das desigualdades. São Paulo: Contexto, 2020.
- OLIVEIRA, A. Sensibilização e cidadania: a importância da educação para as ações afirmativas. **Revista de Estudos Sociais**, v. 10, n. 2, 2019, p. 45-58.
- PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 11, n. 2, p. 13, 2008.
- SANTOS, J. Ações complementares às políticas de cotas: promovendo a inclusão e o sucesso acadêmico. **Revista de Educação Inclusiva**, v. 5, n. 2, 2018, p. 78-92.

SANTOS, L. Abordagem holística na promoção da igualdade étnico-racial. **Cadernos de Educação para a Diversidade**, v. 6, n. 1, 2019, p. 112-128.

SILVA, A. B. **A política de cotas raciais e sociais: quem são os estudantes cotistas de uma universidade pública no Rio de Janeiro?**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2016.

SILVA, J. R. Desafios do acesso à educação em regiões remotas. **Revista Brasileira de Educação**, 24, 2019.

SILVA, M. **Políticas de cotas: a importância da informação para a equidade**. Rio de Janeiro: Campus, 2017.

SOUZA, J. **A elite do atraso: da escravidão à lava jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SOUZA, J. **O novo racismo: A batalha racial no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Record, 2017.

Recebido em: 31 de dezembro de 2023.

Aprovado em: 3 de abril de 2024.

Link/DOI: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rebs/article/view/12100>

ⁱ **Rogéria Fatima Madalozzi**. Possui graduação em Serviço Social pelo Centro Universitário Franciscano. Especialista em Gestão e Políticas em Segurança Pública e Assistência Familiar pela Faculdade Avantis. Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). Atualmente é assistente social do Instituto Federal Farroupilha - Campus Panambi, atua diretamente com as Políticas de Assistência Estudantil. Tem experiência na área de Serviço Social, com ênfase em Serviço Social na educação, atuando principalmente nos seguintes temas: serviço social, família, proteção social especial e políticas sociais, políticas públicas educacionais, violência doméstica com especial enfoque na violência contra a mulher, gênero e rede de proteção. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social Unicruz – Universidade de Cruz Alta.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1272375118766677>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1928-2277>

E-mail: rfmadaloz@gmail.com

ⁱⁱ **Joice Nara Rosa Silva**. Possui graduação em História pela Universidade Federal do Rio Grande, graduação em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Rio Grande e mestrado em Letras pela Universidade de Santa Cruz do Sul. Atualmente é bibliotecária-documentalista do Instituto Federal Farroupilha. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social - Unicruz – Universidade de Cruz Alta.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3424724313229473>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0980-0807>

E-mail: joicergs@yahoo.com.br

ⁱⁱⁱ **Sirlei de Lourdes Lauxen**. Professora Titular da Universidade de Cruz Alta -UNICRUZ. Coordenadora do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social -Mestrado e Doutorado. Doutora em Educação pela UFRGS. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – Unicruz - Universidade de Cruz Alta.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2677616430037792>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8260-0039>

E-mail: slauxen@unicruz.edu.br