

ARTIGO

AÇÕES AFIRMATIVAS NO ACESSO À EDUCAÇÃO BÁSICA: UM OLHAR SOBRE O COLÉGIO PEDRO II¹

KARINA CARRASQUEIRA¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6699-7814>

<karina.carrasqueira@gmail.com>

ROSILEIA LUCIA NIEROTKA²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7999-915X>

<rnierotka@gmail.com>

JOSÉ MAURICIO AVILLA CARVALHO³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2698-7555>

<josemauricioavilla@gmail.com>

¹ Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro (RJ), Brasil.

² Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó (SC), Brasil.

³ Instituto Articule. Rio de Janeiro (RJ), Brasil.

RESUMO: O objetivo deste artigo é analisar a Lei de Cotas (Lei 12.711/12) e demais ações afirmativas implementadas pelo Colégio Pedro II (CPII) e suas contribuições na ampliação de oportunidades educacionais. Busca-se responder a duas questões principais: quais foram as ações afirmativas adotadas em seus processos seletivos de ingresso ao longo do tempo? E quais mudanças são percebidas no perfil sociodemográfico dos ingressantes, principalmente a partir da Lei de Cotas? O estudo é exploratório e documental, com análises de cunho descritivo, a partir de dados secundários obtidos no site do CPII e nos microdados do Censo Escolar. Tomaram-se como referência três coortes de ingressantes no 6º ano do Ensino Fundamental e na 1ª série do Ensino Médio Regular e Integrado, nos anos de 2012, 2014 e 2016. Os principais resultados mostram que, desde 2005, o CPII adota uma política de ação afirmativa para o ingresso dos estudantes com a reserva de 50% das vagas para egressos de escola pública. A partir de 2013, a Lei de Cotas foi implementada no Ensino Médio Integrado e Regular, acrescentando, aos critérios de escola pública já existentes, os critérios de renda, de raça/cor e de pessoa com deficiência. A

¹ Artigo publicado com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq/Brasil para os serviços de edição, diagramação e conversão de XML.

análise do perfil sociodemográfico dos estudantes reforça a contribuição das políticas de ações afirmativas do CPII e da Lei de Cotas na ampliação de oportunidades de acesso, principalmente de estudantes negros.

Palavras-chave: Educação Básica, ações afirmativas, Lei de Cotas, Colégio Pedro II.

AFFIRMATIVE ACTIONS IN THE ACCESS TO BASIC EDUCATION: A LOOK AT THE COLÉGIO PEDRO II

ABSTRACT: The objective of this article is to analyze the Quotas Law (Law 12.711/12) and other affirmative actions implemented by Colégio Pedro II (CPII) and their contributions to the expansion of educational opportunities. We seek to answer two main questions: what were the affirmative actions adopted in its selective admission processes over time? And what changes are perceived in the socio-demographic profile of the entrants, especially after the Quotas Law? The study is exploratory and documental, with descriptive analyses based on secondary data obtained from CPII's website and from the School Census microdata. We took as reference three cohorts of entrants in the 6th grade of Elementary School and in the 1st grade of Regular and Integrated High School, in the years 2012, 2014, and 2016. The main results show that, since 2005, CPII has adopted an affirmative action policy for student enrollment with the reservation of 50% of vacancies for public school graduates. As of 2013, the Quotas Law was implemented in Integrated and Regular High School, adding to the already existing public-school criteria, the criteria of income, race/color, and person with disabilities. The analysis of the socio-demographic profile of students reinforces the contribution of CPII's affirmative action policies and the Quotas Law in expanding access opportunities, especially for black students.

Keywords: Basic Education, affirmative actions, Quotas Law, Colégio Pedro II.

ACCIONES AFIRMATIVAS EN EL ACCESO A LA EDUCACION BASICA: UNA MIRADA AL COLÉGIO PEDRO II

RESUMEN: El objetivo de este artículo es analizar la Ley de Cuotas (Ley 12.711/12) y otras acciones afirmativas implementadas por el Colegio Pedro II (CPII) y sus contribuciones a la ampliación de las oportunidades educativas. Buscamos responder a dos preguntas principales: ¿cuáles fueron las acciones afirmativas adoptadas en sus procesos selectivos de ingreso a lo largo del tiempo? Y ¿qué cambios se perciben en el perfil sociodemográfico de los ingresantes, especialmente después de la Ley de Cuotas? El estudio es exploratorio y documental, con análisis descriptivos, a partir de datos secundarios obtenidos de la página web del CPII y de los microdatos del Censo Escolar. Tomamos como referencia tres cohortes de ingresantes en 6° de Primaria y en 1° de Bachillerato Regular e Integrado, en los años 2012, 2014 y 2016. Los principales resultados muestran que, desde 2005, el CPII adopta una política de acción afirmativa para el ingreso de alumnos con la reserva del 50% de las vacantes para egresados de escuelas públicas. A partir de 2013, se implementó la Ley de Cuotas en la Escuela Secundaria Integrada y Regular, agregando a los criterios ya existentes en la escuela pública, los criterios de renta, raza/color y persona con discapacidad. El análisis del perfil sociodemográfico de los alumnos refuerza la contribución de las políticas de acción afirmativa del CPII y de la Ley de Cuotas en la ampliación de las oportunidades de

acceso, especialmente para los alumnos negros.

Palabras clave: Educación Básica, acciones afirmativas, Ley de Cuotas, Colégio Pedro II.

INTRODUÇÃO

Nos últimos vinte anos, ocorreram muitas transformações no cenário educacional brasileiro com a quase universalização do Ensino Fundamental, que chegou a uma cobertura, em 2019, de 98% (Brasil, 2020). Como um reflexo da crise provocada pela pandemia de Covid-19, a cobertura educacional do Ensino Fundamental (6 a 14 anos) retrocedeu de 98%, em 2020, para 95,9% em 2021. No entanto, para os jovens de 15 a 17 anos, o percentual aumentou para 95,3% em 2021, tendo sido de 92,9% em 2019. A ampliação do Ensino Médio ainda é bastante desafiadora, com uma cobertura de 74,5% em 2021 (jovens de 15 a 17 anos que frequentavam ou concluíram a etapa), sendo 10,5 pontos percentuais inferior à meta de 85% prevista para 2024, conforme o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2022).

Como mostram Senkevics e Carvalho (2020), o aumento da escolaridade não vem necessariamente acompanhado da diminuição das desigualdades de acesso, permanência e conclusão, nem tampouco das desigualdades de aprendizagem (Alves; Soares; Xavier, 2016; Bof, 2021). A conclusão do Ensino Fundamental, a entrada no Ensino Médio e sua conclusão, e o ingresso no Ensino Superior continuam a ser os principais desafios para a escolarização de alunos de baixo nível socioeconômico, negros e indígenas (Senkevics; Carvalho, 2020; Simões, 2019).

Considerando estes desafios, desde o início do século XXI, importantes avanços foram promovidos com relação à adoção de políticas de ação afirmativa no Brasil. O principal marco foi a aprovação da Lei 12.711 de 2012, conhecida como a Lei de Cotas, que objetiva reduzir desigualdades sociais e raciais no acesso ao Ensino Médio técnico e Ensino Superior nas instituições federais de ensino, por meio da reserva de vagas para estudantes egressos de escola pública, de baixa renda, autodeclarados pretos, pardos e indígenas, e para pessoas com deficiência (Brasil, 2012a, 2016).

Este estudo visa caracterizar como ocorreu a adesão à Lei de Cotas e demais ações afirmativas voltadas para o ingresso de estudantes no Colégio Pedro II (CPII), uma das mais tradicionais instituições de Educação Básica no Brasil. Fundado em 2 de dezembro de 1837, no Rio de Janeiro, o CPII, atualmente, atende cerca de 12 mil estudantes da Educação Infantil à pós-graduação.

Durante décadas, o ingresso no CPII para o 6º ano do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio ocorria apenas por meio de um concorrido processo seletivo público, que garantia um corpo discente oriundo majoritariamente das classes médias do município do Rio de Janeiro (Cavaliere, 2008). No entanto, a partir de 2005, o processo de admissão, tanto para o 6º ano quanto para a 1ª série do Ensino Médio, passou a reservar 50% das vagas para estudantes que tivessem frequentado as séries anteriores em escolas públicas, como forma de ampliar a inclusão de outros grupos sociais na escola.

No ano de 2012, com a aprovação da Lei 12.677/12 (Brasil, 2012b), o CPII passou a ser integrado à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, equiparando sua estrutura e organização às Instituições Federais de Ensino. Com essa equiparação, o CPII passou a atender aos critérios estabelecidos pela Lei 12.711/12 (Lei de Cotas) nas vagas ofertadas no Ensino Médio de nível técnico. De forma isonômica, o colégio passou a aplicar os critérios também ao ingresso no Ensino Médio

regular, ou seja, incorporou a reserva de vagas segundo critérios de renda e raça/cor, além do critério de o aluno ter cursado o Ensino Fundamental em escola pública igualmente para todas as modalidades de Ensino Médio. A partir de 2016, o CPII também passou a reservar vagas para alunos com deficiência; e, ao final desse mesmo ano, a própria Lei de Cotas foi alterada, incluindo esse público na reserva de vagas.

O propósito da Lei de Cotas é diminuir desigualdades de oportunidades educacionais, incluindo grupos sociais historicamente marginalizados do sistema educativo. Uma vez que o CPII já possuía seu próprio sistema de reserva de vagas (com reserva para alunos de escola pública, como será melhor explicado adiante), a questão que se coloca é se a implementação da Lei de Cotas teria sido efetiva em alterar o perfil dos ingressantes, especialmente do Ensino Médio, tornando o colégio mais inclusivo.

Dado esse contexto, o objetivo deste trabalho é compreender as mudanças e permanências no perfil sociodemográfico dos estudantes do CPII, considerando-se a existência de um sistema de reserva de vagas nessa instituição desde 2005 e seus desdobramentos a partir da Lei de Cotas. Destaca-se a relevância deste estudo em cobrir uma lacuna da literatura com relação às políticas de ação afirmativa na Educação Básica. Ainda que a Lei de Cotas abranja o Ensino Médio de nível técnico, a literatura, em geral, compreende um foco mais voltado ao Ensino Superior. Ademais, ressalta-se a iniciativa do CPII na implementação de ações afirmativas desde meados de 2005, ainda que de forma limitada apenas para o critério de escola pública.

Além desta introdução, este artigo encontra-se dividido em mais quatro partes. A primeira delas apresenta um panorama sobre a expansão do CPII e sobre a adoção de ações afirmativas ao longo do tempo, incluindo a Lei de Cotas, a partir de 2012. A segunda aborda a metodologia utilizada neste estudo. A terceira parte apresenta e discute os principais resultados sobre a composição social dos estudantes do CPII antes e depois da Lei de Cotas, considerando-se os critérios de escola pública, raça/cor e pessoa com deficiência. Por último, são apresentadas as considerações finais.

EXPANSÃO E MUDANÇAS NAS POLÍTICAS DE ACESSO E AÇÕES AFIRMATIVAS DO COLÉGIO PEDRO II

O CPII é uma escola com mais de 180 anos de história que atende a diversos níveis e modalidades de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais), Ensino Médio Regular, Ensino Médio Integrado² à Educação Profissional e Ensino Médio Integrado à Educação Profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), além de cursos de pós-graduação, organizados nas modalidades *Lato Sensu* (Aperfeiçoamento e Especialização) e *Stricto Sensu* (Mestrado Acadêmico e Profissional) (Couto, 2018; CPII, 2020). Ainda são ofertados Cursos Técnicos Subsequentes (Técnico em Tradutor e Intérprete de Libras e Técnico em Guia de Turismo), destinados a estudantes que já concluíram o Ensino Médio e desejam obter uma formação técnica.

Desde 1950, o colégio passou por processos de expansão de suas unidades. Em 2014, havia 14 *campi*: 12 no município do Rio de Janeiro, um em Niterói e um em Duque de Caxias, além de um Centro de Referência em Educação Infantil³ (CREIR), também no município do Rio. A Tabela 1

² Essa modalidade envolve o Ensino Médio Integrado ao nível técnico, por meio de cursos como: Técnico em Desenvolvimento de Sistemas, Instrumento Musical e Meio Ambiente. No PROEJA, os cursos ofertados são: Técnico em Manutenção e Suporte em Informática e Administração.

³ Em 2012, a Educação Infantil passou a ser ofertada na Unidade Realengo I. Em 2013, foi inaugurada a Unidade de Educação Infantil Realengo, que em 2016 passou a ser denominada Centro de Referência em Educação Infantil (CREIR), com o atendimento exclusivo de crianças de 3 a 5 anos (CPII, 2018).

apresenta a configuração atual do CPII, com seus *campi*, ano de criação e segmento de ensino ofertado.

Tabela 1 – Ano de fundação e atendimento dos *campi* do Colégio Pedro II

Campus	Fundação	Ensino		Ensino Médio
		Fundamental (1º ao 5º ano)	Fundamental (6º ao 9º ano)	
1 Centro	1837		x	x
2 São Cristóvão II	1887		x	
3 Humaitá II	1952		x	x
4 Engenho Novo II	1952		x	x
5 Tijuca II	1957		x	x
6 São Cristóvão I	1984	x		
7 Humaitá I	1985	x		
8 Engenho Novo I	1986	x		
9 Tijuca I	1987	x		
10 São Cristóvão III	1999			x
11 Realengo II	2004		x	x
12 Niterói	2006			x
13 Duque de Caxias	2008			x
14 Realengo I	2010	x		
* Centro de Referência em Educação Infantil (CREIR) em Realengo	2012		Faixa etária: 3 até 5 anos de idade	

Fonte: Adaptado de Couto (2018, p. 56).

O acesso ao CPII ocorre de duas formas: por meio de sorteios públicos para a Educação Infantil, para o 1º ano do Ensino Fundamental e para o PROEJA; e por meio de processos seletivos especiais de admissão, com aplicação de prova objetiva de Português e Matemática e de redação, para o 6º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio Regular e Integrado. Para o Ensino Médio Integrado, as provas também são compostas por conhecimentos específicos conforme a formação técnica oferecida por cada curso (CPII, 2018, 2019a, 2019b). Essa duplicidade de forma de ingresso, como aponta Dargains (2015, p. 52), demonstra que o CPII, apesar do compromisso com a democratização, “[...] ainda não conseguiu combinar sua tradição aos princípios de inclusão da escola pública”.

Conforme Couto (2018), até o ano de 1983, o ingresso ocorria apenas por meio dos concursos para o 6º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio, que eram extremamente concorridos. O sorteio passou a ser usado a partir de 1984, quando foi criado, na Unidade São Cristóvão, o antigo Primário – hoje, 1º segmento do Ensino Fundamental –, possibilitando o ingresso de crianças de níveis socioeconômicos distintos, com necessidades especiais diversas e com valores culturais heterogêneos.

A partir de 2005, a diversificação e mudança de perfil dos discentes ganhou ainda mais força com a implantação de uma nova ação afirmativa (Couto, 2018). A admissão por meio dos Processos Seletivos passou a reservar 50% das vagas para estudantes que tivessem cursado, no mínimo, o 4º e o 5º ano em escolas públicas para o ingresso no 6º ano do Ensino Fundamental, e do 6º ao 9º ano em escolas públicas para ingresso no 1º ano do Ensino Médio. Conforme destacam Coutinho, Arruda e Oliveira (2021), essa ação afirmativa foi adotada inspirada no Projeto de Lei 3.627/2004 do governo federal, que

previa, no âmbito das universidades federais, a reserva de 50% das vagas para estudantes que tivessem cursado o Ensino Médio nas escolas públicas.

Com a aprovação da Lei de Cotas em 2012 e a equiparação do CPII aos Institutos Federais, foi necessário adequar a reserva de vagas para a etapa do Ensino Médio, ajustando os critérios já existentes e incorporando os novos. A reserva de 50% de vagas para egressos de escolas públicas foi mantida; contudo, após 2012, o estudante deveria ter cursado todo o Ensino Fundamental em escola pública, e não apenas a partir do 6º ano, como acontecia no CPII desde 2005.

Além desse ajuste, a partir de 2013, dentro dessa reserva de 50% das vagas para escola pública, a metade passou a ser destinada para estudantes com renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e a outra metade para estudantes de escola pública, independentemente da renda familiar. Por fim, em cada uma dessas proporções de escola pública (com até 1,5 salário mínimo familiar per capita e superior a esta renda) ocorreu também a reserva de vagas para estudantes pretos, pardos e indígenas (PPIs), conforme sua representação na população no estado do Rio de Janeiro, segundo o censo demográfico realizado pelo IBGE em 2010.

Com base em legislações que fomentaram, em nível nacional, a implementação de uma política de educação inclusiva, tais como o Decreto 7.612/2011, que “[...] institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite” (Brasil, 2011) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei 13.146/2015 (Brasil, 2015), o CPII, a partir de 2016, adotou cotas específicas para pessoas com deficiência (deficiência física, visual, auditiva, intelectual ou com transtorno do espectro autista), com a reserva de 5% do total das vagas de cada *campus*, tanto para o ingresso do 6º ano do Ensino Fundamental quanto para o 1º ano do Ensino Médio.

No ano seguinte, ocorreu uma alteração na Lei de Cotas, por meio da aprovação nacional da Lei 13.409/2016, que incluiu as pessoas com deficiência na reserva de vagas conforme sua representação populacional de cada estado (Brasil, 2016). Para Da Costa e Naves (2020, p. 970), o acesso das pessoas com deficiência “[...] é uma conquista recente nas políticas públicas educacionais no país, alavancada após anos com significativas dificuldades de enfrentamento por esse público em busca de escolarização, não só no ensino superior como na rede básica de ensino”.

O CPII manteve, portanto, a reserva de 5% das vagas em cada *campus* para pessoas com deficiência. Para a 1ª série do EM, destinou parte dessas vagas (5%) também para o grupo de ampla concorrência e, para o cumprimento dessa nova lei, destinou a outra parte da reserva de vagas para o grupo de escola pública e seus subgrupos (baixa renda e pretos, pardos e indígenas).

Em decorrência da Pandemia do Covid 19, a seleção para o ingresso nos anos letivos de 2021 e 2022 foi realizada totalmente por meio de sorteios públicos, tanto para o 6º ano quanto para a 1ª série do Ensino Médio, respeitando-se as reservas de vagas, conforme a Lei de Cotas e demais ações afirmativas do CPII. Além dessas, a partir de vagas ociosas foram abertas novas vagas para ingresso em outras séries do Ensino Fundamental e Médio (ex.: 2º ano EF, 8º ano EF, 2ª série EM) por meio de sorteio.

Para exemplificar a reserva de vagas no CPII, toma-se como exemplo o Edital nº 29/2019, para admissão na 1ª série do Ensino Médio Regular diurno no ano letivo de 2020. A Tabela 2 sintetiza a distribuição de 170 vagas ofertadas no *Campus* Niterói, conforme os critérios da Lei de Cotas (12.711/2012) e sua alteração pela Lei 13.409/2016. Observa-se que, no CPII, a cota para pessoas com deficiência é também extensiva a todos os estudantes, independentemente do critério de serem ou não oriundos da escola pública.

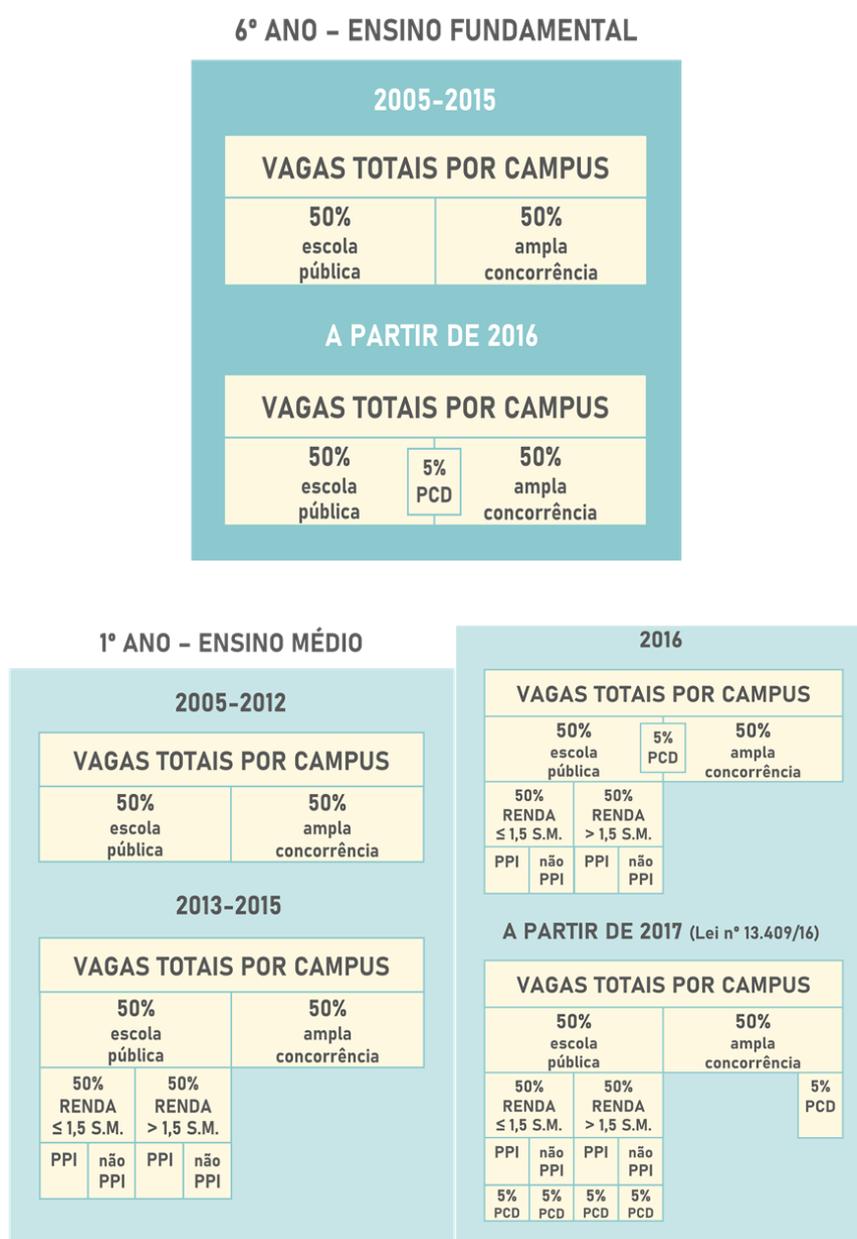
Tabela 2 – Distribuição de vagas na admissão do Ensino Médio Regular diurno para o ano de 2020 – CPII/*Campus* Niterói

<i>Campus</i>	Vagas	AC	PCD	A	A PCD	B	B PCD	C	C PCD	D	D PCD
Niterói	170	80	5	21	1	20	1	21	1	19	1

Fonte: Elaboração própria, com base no Edital n° 29/2019 (CPII, 2019b).

Nota: AC = ampla concorrência; PCD = pessoa com deficiência; A = escola pública + baixa renda + PPIs; B = escola pública + baixa renda; C = escola pública + PPIs; D = escola pública.

A Figura 1 apresenta de forma esquematizada as mudanças ocorridas desde 2005 nos processos seletivos de ingresso do CPII para 6º ano do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio (Regular e Integrado), considerando-se as ações afirmativas do próprio colégio e a adesão à Lei de Cotas.

Figura 1 – Mudanças na distribuição de vagas na seleção do CPII

Fonte: Elaborado pelos autores com base na Lei de Cotas e Editais de Processos Seletivos do CPII.

Considerando-se esse cenário de expansão do acesso ao CPII, a pergunta que baseia o estudo

apresentado neste artigo é: a implementação da Lei de Cotas facilitou ou não o ingresso de alunos com baixa renda, PPIs e pessoas com deficiência?

Conforme estudo de Senkevics e Mello (2019), que analisou o perfil socioeconômico e racial de ingressantes nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) entre 2012 e 2016, houve um crescimento na participação de todos os grupos contemplados pela Lei de Cotas na maioria absoluta das instituições, principalmente nas mais seletivas e com consideráveis acréscimos principalmente para estudantes pretos, pardos e indígenas. No que concerne à escola pública, os autores identificaram que os Institutos Federais partiram de percentuais mais inclusivos em relação às universidades, passando de 69,2%, em 2012, para 74,9% em 2016, enquanto as universidades partiram, em 2012, de 53,3% para 61,2%.

Como aponta Bastos (2017), com base no Censo de 2010 do IBGE, o número de alunos em escolas públicas no estado do Rio de Janeiro era três vezes maior do que o de alunos em escolas particulares. Atualmente, segundo dados do Censo Escolar de 2022 (Inep, 2023), essa relação é de 2,4, ou seja, para cada 10 alunos de escola particular há 24 alunos de escola pública no estado do Rio de Janeiro. Nesse sentido, a Lei de Cotas – assim como a reserva anterior já praticada pelo CPEI –, embora seja um avanço para a inclusão de grupos em desvantagem socioeconômica, não correspondia à real composição social e econômica do estado.

O estudo de Coutinho, Arruda e Oliveira (2021) analisou o perfil racial e de renda geral dos estudantes de todas as etapas da Educação Básica do Colégio Pedro II. Com base nos editais de seleção referentes ao período entre 2014 e 2019 e dados socioeconômicos disponíveis no site institucional do CPEI, os autores observaram que, embora tenha ocorrido um aumento no ingresso de estudantes pretos e pardos de 15,77%, em 2014, para 37,44% em 2019, esse acesso não ocorreu de forma equitativa entre os *campi* que ofertam os anos finais do EF e o EM. Segundo os autores,

Apenas no campus Duque de Caxias o número de alunos negros (60,44%) é maior que o de alunos brancos (34,62%). No campus Niterói, o quantitativo de alunos negros (45,34%) se aproxima do quantitativo de alunos brancos (50,54%). Somente nesses dois campi os índices de alunos negros ficam dentro da margem do índice nacional da população negra. Em São Cristóvão III, são 37,67% de alunos negros e 52,54% brancos. O campus Realengo II, que oferece turmas do 6º ano do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, aproxima o total de negros (42,23%) e brancos (48,24%). O campus Humaitá II, localizado na zona sul da cidade do Rio de Janeiro, é o que apresenta maior diferença entre estudantes negros (24,61%) e brancos (69,35%), seguido do campus Tijuca II, que apresenta percentual de 27,54% para negros e 63,03% para brancos. Esses dois campi destacam-se também por apresentarem os menores índices de alunos pretos: 5,80% no Humaitá II e 7,50% no Tijuca II (Coutinho; Arruda; Oliveira, 2021, p. 13).

Nas etapas iniciais da Educação Básica, o perfil discente com relação à raça/cor é semelhante ao das etapas finais, com maior disparidade entre os *Campi* Humaitá e Tijuca, enquanto os *Campi* Engenho Novo, Realengo e São Cristóvão são mais equitativos (Coutinho; Arruda; Oliveira, 2021).

Neste viés, o estudo de Pio (2023), que acompanhou uma coorte⁴ de 491 alunos do CPEI desde a entrada em 2005 até a conclusão do Ensino Médio, aponta para algumas lacunas no que tange a ações afirmativas em espaços escolares elitizados, principalmente para a população negra. Essas lacunas

⁴ Coorte é um tipo de amostra cujo critério de seleção é o momento da ocorrência do evento de interesse; por exemplo, alunos que ingressaram na escola no mesmo ano.

perpassam pela falta de ações afirmativas de apoio financeiro e também de adequação do próprio currículo e posturas da instituição, uma vez que a autora constatou disparidades e desigualdades nas oportunidades de aprendizagem e no desenvolvimento entre crianças negras e brancas.

Sobre este assunto, Dargains (2015), a partir de falas de entrevistados da gestão do CPII, expõe o argumento recorrente de que a desigualdade racial já estaria resolvida com cotas para a escola pública e baixa renda. Contudo, a autora argumenta que associar o critério racial à renda e à escola de origem fragiliza o combate ao racismo, uma vez que alunos negros e indígenas de escolas particulares também podem sofrer processos de discriminação racial. Nesse sentido, considera-se a desvantagem econômica e de capital cultural (ou de qualidade do ensino público), mas desconsidera-se a desvantagem de ser negro e indígena em uma estrutura social racista.

Ainda segundo Dargains (2015), que também entrevistou alunos ingressantes, em 2013, pela cota racial no CPII no *Campus* Realengo II, o perfil desses estudantes é bastante homogêneo no sentido de que suas famílias, ainda que possuam baixa renda, trazem certo capital cultural e social que possibilita terem mais informações acerca do funcionamento e estrutura da escola e seu prestígio social.

[...] o jovem aqui apresentado, não experimentou a reprovação ao longo de sua trajetória escolar, mantém vínculos fortes com a escola, construindo inclusive, expectativas em relação à ela, e tem projetos de futuro ligados a uma profissão. São oriundos de núcleos familiares pequenos que, aparentemente, têm expectativas positivas acerca de sua escolarização, incentivando e investindo em cursos preparatórios para que alcançassem êxito na seleção do colégio (Dargains, 2015, p. 79).

Diante de um processo seletivo bastante concorrido – que já seleciona um determinado perfil de estudantes, dificultando o acesso –, ainda que haja a política de cotas, a autora faz a seguinte reflexão: até que ponto esse novo perfil ingressante por meio das cotas se diferencia dos estudantes matriculados até então e até que ponto as cotas cumprem com seus objetivos?

Com base em dados institucionais disponíveis em CPII (2020)⁵, no ano de 2020, os estudantes da Educação Básica do CPII assim se constituíam: 87,87% residiam na cidade do Rio de Janeiro; 53,21% eram mulheres; 58,39% possuíam renda familiar de até três salários mínimos; 22,30% tinham renda acima de três salários mínimos; e, para 19,76% dos estudantes, a informação de renda não foi declarada. Quanto à raça/cor, em termos gerais, constatou-se em 2020 um percentual de 55,15% de autodeclarados brancos; 29,17% de pardos; 9,89% de pretos; 0,19% de indígenas; e 5,05% não declarados e/ou sem informação.

Uma das limitações desses dados disponíveis no site do CPII é a sua segmentação apenas no âmbito de *campus*, o que dificulta mapear como o perfil sociodemográfico está distribuído nas diferentes etapas da Educação Básica. Por meio dos dados do Censo Escolar, ainda que através de um recorte específico, buscou-se completar essa lacuna de dados para o 6º ano do Ensino Fundamental e a 1ª série do Ensino Médio, fazendo-se uma associação com as políticas de ação afirmativa nos processos seletivos de ingresso do CPII. Espera-se, com este estudo, apresentar uma experiência bastante original de ações afirmativas na Educação Básica, o que demonstra uma possibilidade de atuação institucional frente ao racismo, que é estrutural, segundo Almeida (2018), decorrente da própria estrutura social em que se constituem as relações econômicas, políticas, jurídicas e até familiares.

⁵ CPII em números – Perfil Discente.

METODOLOGIA

Neste artigo foram observados três coortes de alunos ingressantes do Colégio Pedro II no 6º ano do Ensino Fundamental e na 1ª série do Ensino Médio Regular e Integrado, não incluindo a modalidade PROEJA. Esse recorte abrange oito diferentes *campi*⁶ do CPII, uma vez que nem todos oferecem essas modalidades de ensino. Foram escolhidos os anos de 2012, 2014 e 2016, ou seja, o ano anterior (2012) e os anos posteriores à implementação da Lei de Cotas nessa instituição. Os dados utilizados são dos microdados do Censo Escolar, disponibilizados no site do Inep⁷.

Inicialmente foram selecionados todos os alunos do CPII, utilizando-se os códigos referentes aos *campi* (cada unidade tem um código único no Inep). Uma vez identificados pelo código os alunos do CPII no ano desejado, selecionaram-se apenas os alunos de 6º ano do EF e da 1ª série do EM. Depois, a partir do código do aluno, foram reunidas as informações do aluno (escola, dependência administrativa da escola, série) do ano anterior (2011, 2013 e 2015). Desse modo, foi possível identificar quais alunos já estavam no colégio no ano anterior, sendo promovidos entre as séries, e quais entraram por concurso naquele ano. Além disso, foi possível também saber de que tipo de escola (pública ou particular) o aluno era oriundo.

Esta estratégia foi utilizada para verificar uma das condições principais da Lei de Cotas, que é a garantia de, no mínimo, 50% das vagas para alunos egressos de escolas públicas. Destaca-se que, desde 2013, quando a Lei de Cotas entrou em vigor nas IFs de Ensino Médio, há uma variável no Censo Escolar sobre a forma de ingresso na escola, que está limitada aos estudantes da educação profissional e do Ensino Médio Integrado, que são minoria no CPII. Isso significa que, nas análises deste artigo, a observação não se dá, necessariamente, sobre alunos que ingressaram por reserva de vagas. Um aluno de escola pública ou negro ou com deficiência pode ter escolhido competir pelas vagas de ampla concorrência, mas, neste trabalho, os alunos serão observados junto com seu grupo sociodemográfico.

As análises realizadas neste estudo são de natureza descritiva e focalizam os critérios utilizados na Lei de Cotas: escola de origem, declaração racial e pessoas com deficiência. O Censo Escolar não traz qualquer informação sobre o nível socioeconômico dos alunos. Era intenção do estudo buscar esses dados – ao menos para os alunos provenientes de escolas públicas – nos questionários da Prova Brasil⁸; contudo, não foi possível juntar as bases pelo código dos alunos.

Ao longo do tempo, a condição de escola pública foi utilizada na maioria dos programas de ação afirmativa como uma *proxy* de renda e do nível socioeconômico. Conforme destacam Feres Júnior *et al.* (2018), a maioria dos beneficiários por políticas de ação afirmativa são alunos egressos de escola pública, e a preferência por esse grupo encontra-se vinculada a questões estruturais das instituições educacionais brasileiras. Assim, na Educação Básica as instituições privadas são consideradas as instituições de ensino de melhor qualidade; contrariamente, no Ensino Superior são as públicas e as financiadas pelo Estado que detêm essa prerrogativa. Em estudo de Freitas *et al.* (2020), por exemplo, dada a dificuldade de se obter informação de renda de forma comprobatória no Brasil, a escola pública é utilizada como *proxy* de renda para os estudantes cotistas, conforme a Lei de Cotas. A Tabela 3 apresenta

⁶ Centro; Humaitá II; Engenho Novo II; Tijuca II; São Cristóvão III; Realengo II; Niterói; e Duque de Caxias.

⁷ As bases de dados utilizadas, por conta da Lei Geral de Proteção de Dados Digitais (LGPD) de 2018, não estão mais disponíveis no site do Inep.

⁸ Estes questionários possuem informações sobre o Nível Socioeconômico (NSE).

as três coortes de ingressantes no CPII, em 2012, 2014 e 2016, segundo o *campus* e a etapa de ensino.

Tabela 3 – Número de ingressantes no CPII – coortes 2012, 2014 e 2016

Etapa e Campus	2012	2014	2016
6º ano do Ensino Fundamental			
Centro	93	97	98
Humaitá II	153	167	174
São Cristóvão II	388	392	269
Tijuca II	151	118	142
Engenho Novo II	177	149	165
Realengo II	179	175	178
Total	1141	1098	1026
1ª Série do Ensino Médio Regular			
Centro	130	133	131
Humaitá II	234	247	255
Tijuca II	153	144	230
Engenho Novo II	202	143	148
São Cristóvão III	391	390	374
Realengo II	318	299	306
Niterói	212	202	191
Duque de Caxias	113	221	168
Total	1753	1779	1803
1ª Série do Ensino Médio Integrado			
Engenho II	25	31	46
São Cristóvão III	60	56	79
Realengo II	18	22	24
Duque de Caxias			66
Tijuca II	3	33	
Total	106	142	215

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do Censo Escolar de 2012, 2014 e 2016 (Inep, 2012, 2014, 2016).

PERFIL DISCENTE DOS INGRESSANTES NO CPII ANTES E DEPOIS DA LEI DE COTAS

Inicialmente foram localizados no Censo Escolar todos os estudantes que ingressaram por meio de processo seletivo e os que já estudavam no CPII, ou seja, aqueles que apenas progrediram de série/ano. Considerando o 6º ano do Ensino Fundamental (EF) e a 1ª série do Ensino Médio (EM), cada coorte possui em torno de 3 mil estudantes em cada ano analisado (Tabela 4).

Tabela 4 – Ingressantes no 6º ano/EF e 1º ano/EM, segundo modo de ingresso – 2012, 2014 e 2016

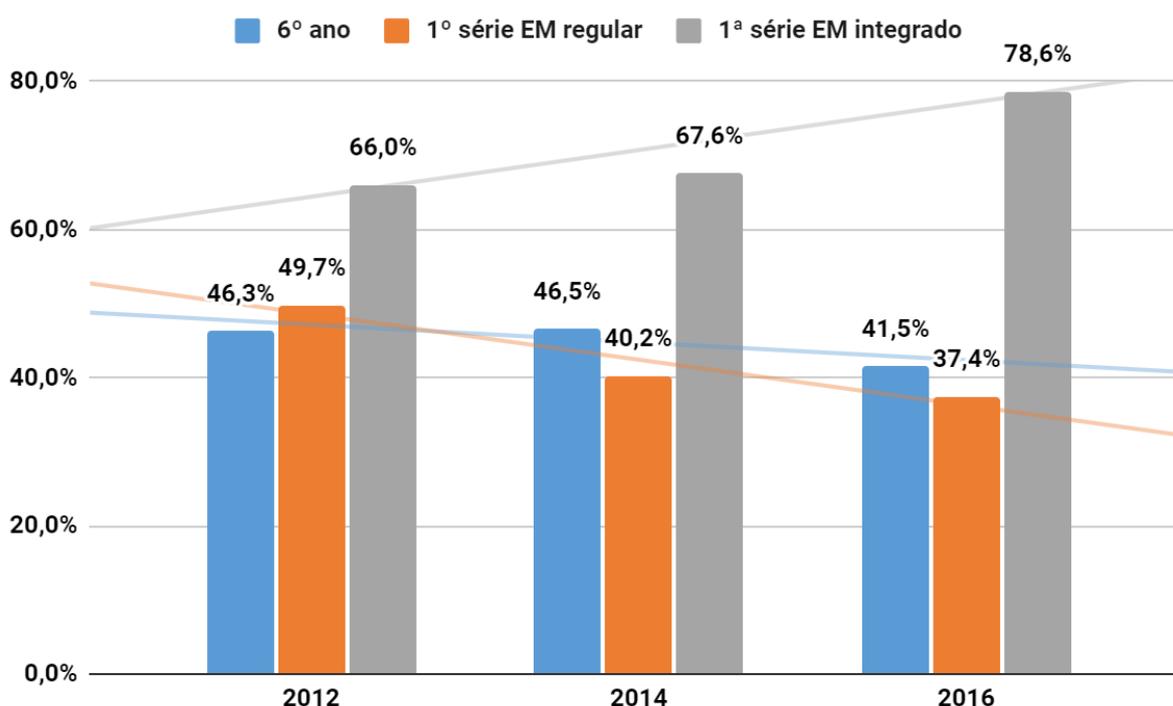
2012	6º Ano EF	%	1ª Série EM regular	%	1ª Série EM integrado	%	Total	%
Processo seletivo	528	46,3	872	49,7	70	66,0	1470	49,0
Egresso do CPII	613	53,7	881	50,3	36	34,0	1530	51,0
Total	1141	100	1753	100	106	100	3000	100
2014								

Processo seletivo	511	46,5	716	40,2	96	67,6	1323	43,8
Egresso do CPII	587	53,5	1063	59,8	46	32,4	1696	56,2
Total	1098	100	1779	100	142	100	3019	100
2016								
Processo seletivo	426	41,5	674	37,4	169	78,6	1269	41,7
Egresso do CPII	600	58,5	1129	62,6	46	21,4	1775	58,3
Total	1026	100	1803	100	215	100	3044	100

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do Censo Escolar de 2012, 2014 e 2016 (Inep, 2012, 2014, 2016).

Ao longo do tempo, houve um aumento no percentual de estudantes egressos do CPII, exceto no ingresso ao Ensino Médio Integrado, em que mais de 50% das vagas são preenchidas por meio de processos seletivos. Isso indica que a maioria dos estudantes que cursam o Ensino Fundamental no CPII opta por seguir o Ensino Médio na modalidade Regular.

Gráfico 1 – Percentual de ingressantes por meio de Processo Seletivo, segundo a série



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do Censo Escolar de 2012, 2014 e 2016 (Inep, 2012, 2014, 2016).

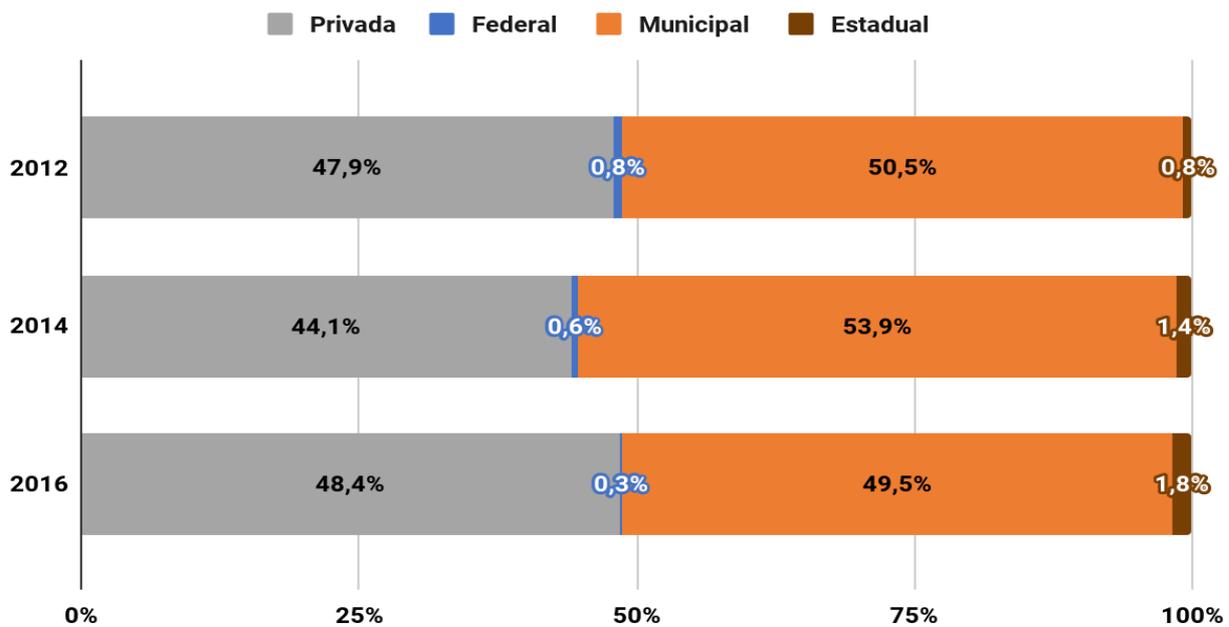
O Gráfico 1 apresenta o percentual dos ingressantes apenas por processos seletivos, uma vez que é nesse processo de ingresso que se aplicam ações afirmativas, de critério de escola pública para o 6º ano do Ensino Fundamental e da escola pública e demais critérios da Lei de Cotas para a 1ª série do Ensino Médio.

As análises descritivas que serão realizadas na sequência, com base nas variáveis da origem escolar, raça/cor e pessoa com deficiência, tomam como referência apenas os ingressantes por meio dos processos seletivos do CPII.

Dependência administrativa da escola anterior ao ingresso no CPII

O primeiro critério para os ingressantes por meio do concurso de seleção, que vale tanto para o 6º ano EF quanto para a 1ª série EM, é o tipo de escola em que o ingressante estudou nos anos anteriores, de forma que 50% das vagas são reservadas para egressos de escola pública. Os Gráficos 2, 3 e 4 apresentam a distribuição da dependência administrativa das escolas anteriores dos ingressantes no CPEI por meio de processo seletivo.

Gráfico 2 – Percentual de ingressantes pelo processo seletivo no 6º ano EF, segundo a dependência administrativa da escola anterior

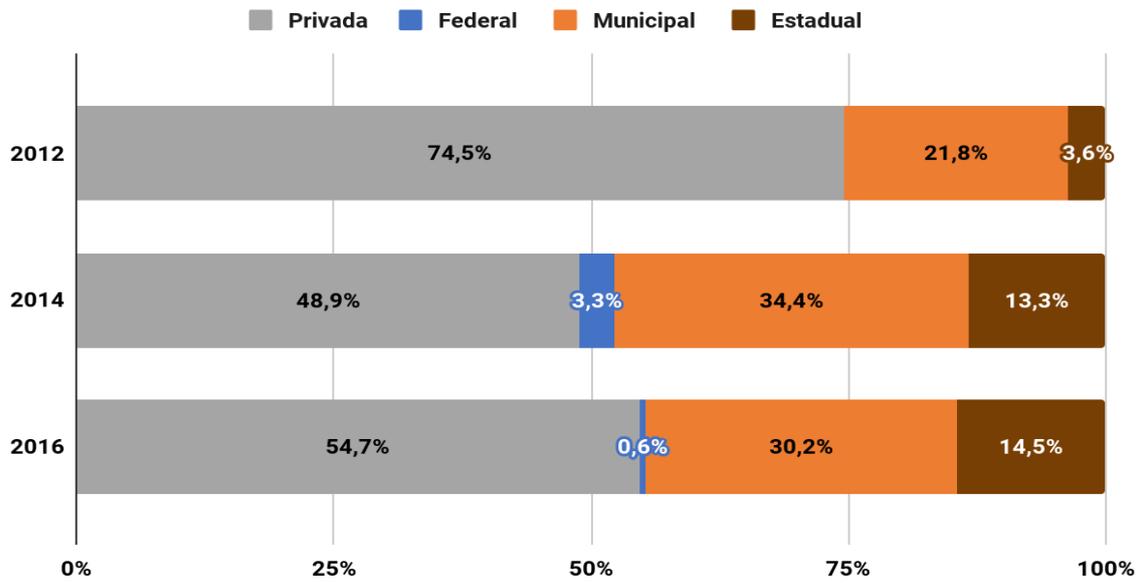


Fonte: Elaborado pelos autores a partir do Censo Escolar de 2012, 2014 e 2016 (Inep, 2012, 2014, 2016).

Os dados mostram que o percentual de 50% de vagas reservadas para escola pública é atendido e ultrapassado tanto no 6º ano EF quanto na 1ª série EM Integrado para os três anos de ingresso observados. A maioria é egressa de escolas públicas municipais, com um aumento para escolas estaduais entre os ingressantes na 1ª série EM. Isto se deve ao fato de que a municipalização da EF no estado do Rio é mais abrangente no primeiro segmento do que no segundo.

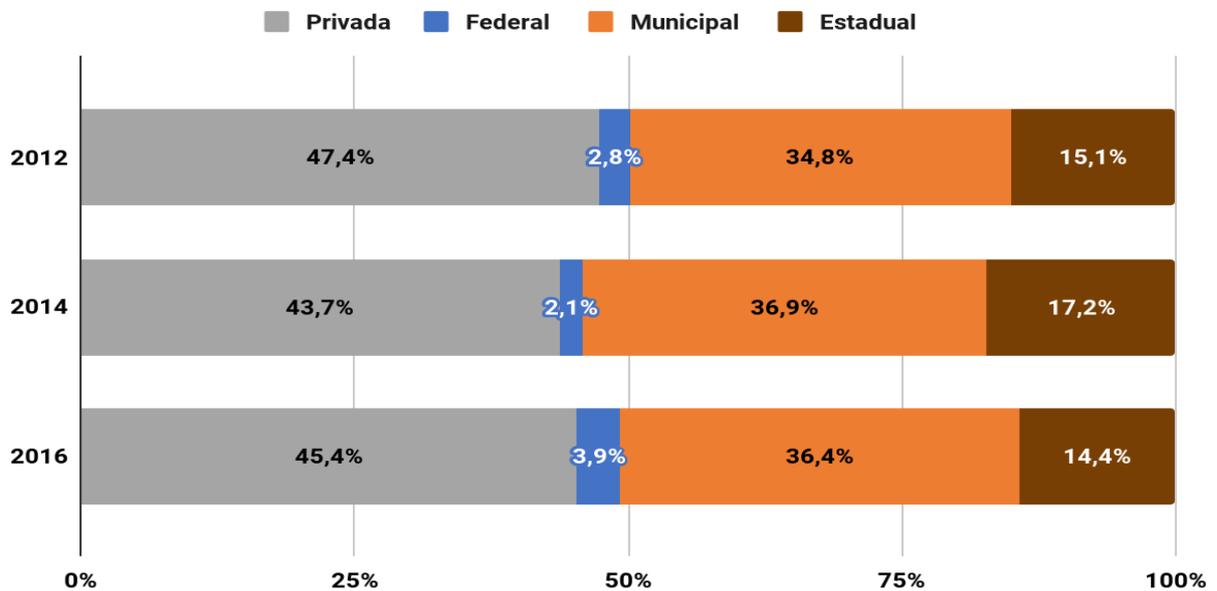
Na 1ª série EM Regular, o cenário muda um pouco. Em 2012, ano anterior à implementação da Lei de Cotas, mais de 70% dos ingressantes tinham origem em escolas privadas. Em 2014, com a Lei de Cotas mais consolidada no processo seletivo, esse número caiu para 49%. Contudo, em 2016, voltou a ficar acima dos 50%. Uma vez que as vagas remanescentes das reservas são direcionadas para a lista de espera da ampla concorrência, é possível a não garantia de 50% de ingressantes provenientes de escola pública.

Gráfico 3 – Percentual de ingressantes pelo processo seletivo na 1ª série EM Regular, segundo a dependência administrativa da escola anterior



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do Censo Escolar de 2012, 2014 e 2016 (Inep, 2012, 2014, 2016).

Gráfico 4 – Percentual de ingressantes pelo processo seletivo na 1ª série EM Integrado, segundo a dependência administrativa da escola anterior



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do Censo Escolar de 2012, 2014 e 2016 (Inep, 2012, 2014, 2016).

Mesmo apresentando um avanço em termos de inclusão de alunos de escolas públicas, esses valores ainda ficam aquém da representação do estado do Rio de Janeiro, que, em 2016, tinha cerca de 30% dos alunos de 5º ano (31%) e 9º ano (29%) em escolas particulares (Inep, 2016) – o que significa que esse grupo está super-representado na composição do alunado dessa escola, que é pública.

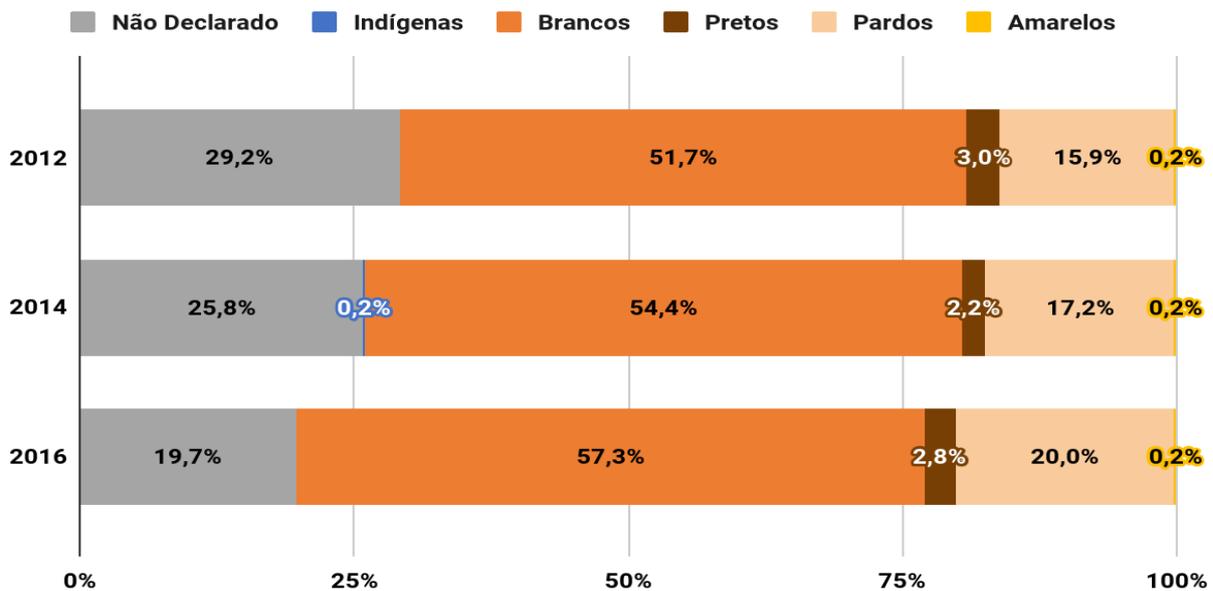
Raça/cor

Ao se analisarem os dados em termos de raça/cor, do total de ingressantes por processo seletivo nas três coortes separadas por série, observou-se que umas das limitações quanto a esse dado no Censo Escolar é a ausência de tal informação; ou seja, há um alto percentual de estudantes na condição de “não declarados”, principalmente no Ensino Médio, ainda que esse percentual venha se reduzindo ao longo do tempo.

Com relação aos ingressantes do 6º ano (Gráfico 5), é possível notar uma diminuição progressiva dos “não declarados”, mesmo que raça/cor não seja um critério de ação afirmativa para a seleção nesta etapa de ensino. Houve, também, um aumento do número de autodeclarados pardos e, principalmente, dos autodeclarados brancos. Apenas na coorte de 2014 ingressaram estudantes autodeclarados indígenas.

Observa-se que, entre os ingressantes pelo processo seletivo nessa etapa de ensino, o grupo de estudantes pretos, pardos e indígenas (PPIs) se encontra sub-representado, conforme sua população no estado do Rio de Janeiro, que é de 51,8% (sendo 12,4% pretos; 39,3% pardos; e 0,1% indígenas) (IBGE, 2010). Mesmo que se considerassem todos os estudantes “não declarados” como PPIs, a sub-representação permaneceria.

Gráfico 5 – Percentual de ingressantes pelo processo seletivo no 6º ano do EF, segundo raça/cor



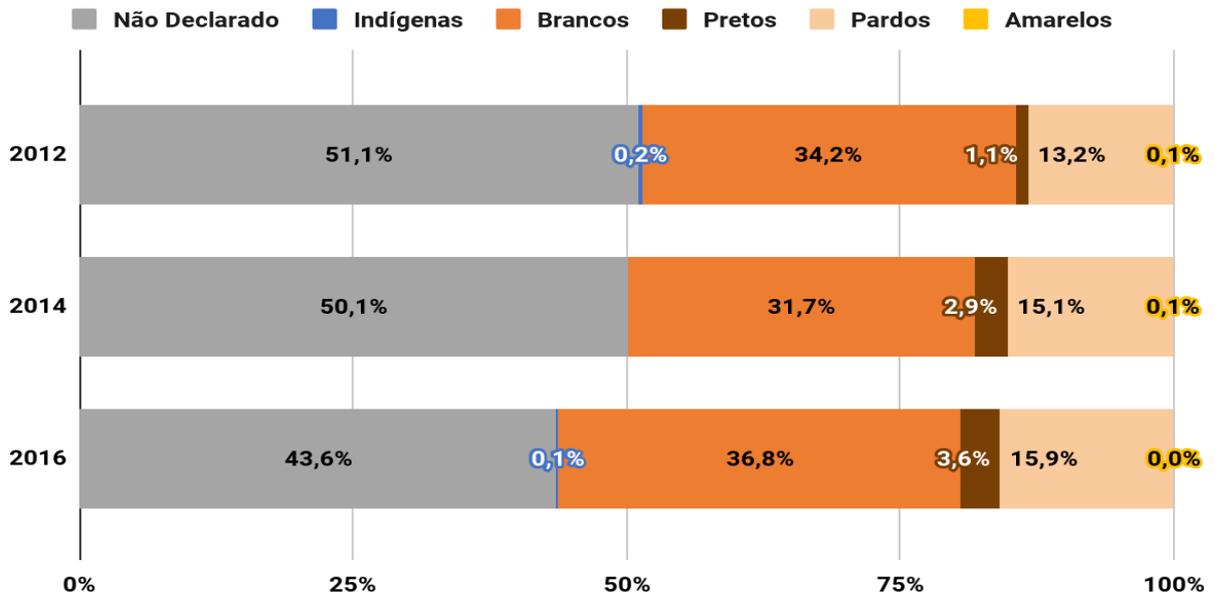
Fonte: Elaborado pelos autores a partir do Censo Escolar de 2012, 2014 e 2016 (Inep, 2012, 2014, 2016).

Para os ingressantes na 1ª série do EM Regular, a diminuição dos estudantes “não declarados” foi mais acentuada na coorte de ingressantes em 2016, que, ainda assim, continua em um patamar acima de 40%. Um ponto de destaque é o aumento de cinco pontos percentuais nos estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas, passando de 14,6%, em 2012, para 19,6% em 2016, o que parece ainda não ser tão representativo diante do contingente populacional de pessoas negras no estado do Rio de Janeiro, de cerca de 50% (IBGE, 2010). A coorte de ingressantes de 2014 não teve a presença de estudantes indígenas.

No Ensino Médio Integrado, a proporção de “não declarados” nas três coortes de

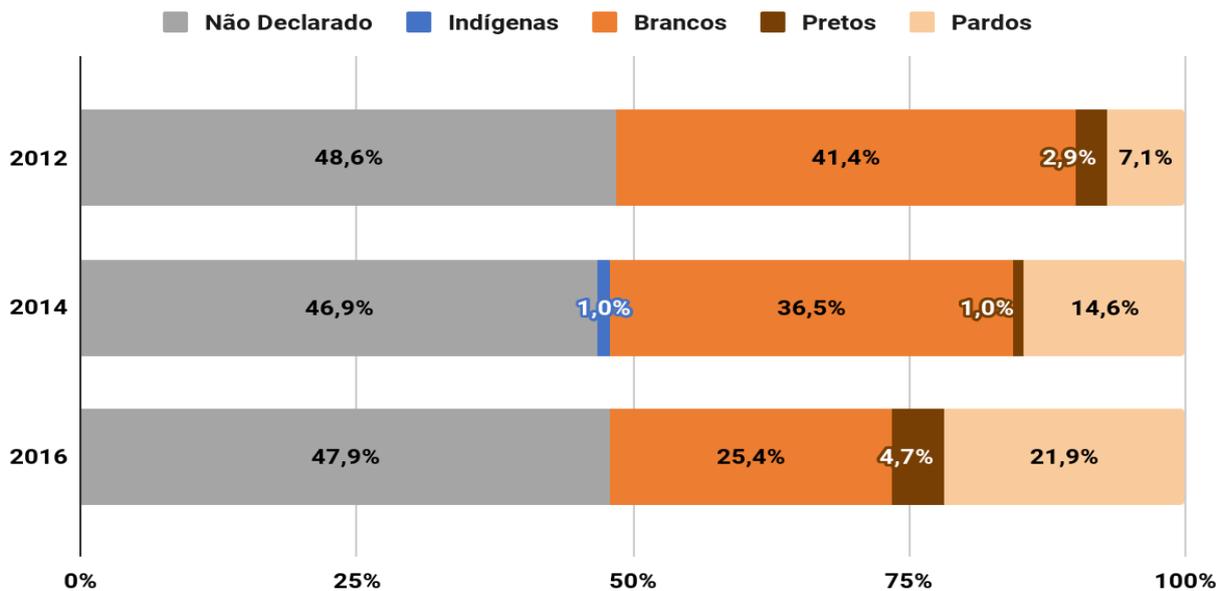
ingressantes manteve-se estável e próxima de 50% ao longo do período considerado. Contudo, houve uma diminuição significativa de estudantes autodeclarados brancos, em cerca de 16 pontos percentuais, e um aumento dos autodeclarados pardos e pretos. O percentual de pardos chegou a triplicar no período entre 2012 e 2016. O percentual de autodeclarados pretos, pardos e indígenas passou de 10%, em 2012, para 26,7% em 2016. A presença de ingressantes autodeclarados indígenas ocorreu apenas na coorte de 2014.

Gráfico 6 – Percentual de ingressantes pelo processo seletivo na 1ª série do EM Regular, segundo raça/cor



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do Censo Escolar de 2012, 2014 e 2016 (Inep, 2012, 2014, 2016).

Gráfico 7 – Percentual de ingressantes pelo processo seletivo na 1ª série EM Integrado, segundo raça/cor



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do Censo Escolar de 2012, 2014 e 2016 (Inep, 2012, 2014, 2016).

Vale lembrar que raça/cor é um critério de seleção apenas para os estudantes que ingressam por processos seletivos no Ensino Médio e para o grupo de egressos de escola pública (50%). Portanto, do total das vagas reservadas, cerca de 25% são exclusivas para PPI, considerando-se os demais critérios, como ter cursado o EF em escola pública e renda. Nesse sentido, desconsiderando os “não declarados”, em 2016, apenas no Ensino Médio Integrado esse número foi alcançado, com 26,6% de alunos pretos ou pardos (os indígenas representavam menos de 0,1% dos ingressantes). Por outro lado, o Ensino Médio Regular foi o que ficou mais longe dessa proporção (18,3% de PPI), mesmo se comparado com o 6º ano (22,8%), série que não faz reserva de vaga para esse grupo.

A partir dos dados do Censo Escolar referentes aos ingressantes nessas três coortes, com relação à raça/cor, devido aos altos percentuais de estudantes “não declarados”, é mais difícil analisar os efeitos da Lei de Cotas no conjunto de todos os ingressantes. Ainda assim, observou-se que houve um crescimento desse grupo, principalmente no Ensino Médio Integrado. O fato de que, ao longo do tempo e, principalmente, entre os ingressantes no 6º ano do EF, os percentuais de “não declarados” venham diminuindo, pode sinalizar avanços no sentido de se conhecer melhor a diversidade étnico-racial presente no CPII.

Pessoas com deficiência

Com relação à reserva de vagas para pessoas com deficiência – aplicada no CPII, a partir de 2016, como uma ação afirmativa própria e, a partir de 2017, por força da própria alteração na Lei de Cotas –, observa-se um crescimento, principalmente no Ensino Médio Regular, para a coorte de 2016.

A Tabela 5 apresenta os percentuais e a frequência dos ingressantes com deficiência, cujo ingresso ocorreu por processo seletivo. Embora o número de alunos seja pequeno, é possível notar um aumento expressivo. Considerando que o colégio reserva 5% das vagas totais para esse grupo, o que se esperava era que em todas as séries essa proporção fosse observada. Não foi o que aconteceu. Apenas na 1ª série do EM Regular chegou-se mais perto desse número. No Ensino Médio Integrado, esse valor foi bem inferior e se manteve estável nas três coortes. No 6º ano, que também aplica essa reserva, houve um aumento, mas ainda pouco significativo.

Tabela 5 – Percentual de estudantes com deficiência, ingressantes pelo processo seletivo no 6º ano EF e na 1ª série EM – 2012, 2014 e 2016

Etapa de ensino	2012		2014		2016	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
6º ano do EF	0	0%	7	1%	9	2%
1ª série do EM Regular	9	1%	11	2%	24	4%
1ª série do EM Integrado	1	1%	2	2%	1	1%
Total	10	2%	20	5%	34	7%

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do Censo Escolar de 2012, 2014 e 2016 (Inep, 2012, 2014, 2016).

A Tabela 6 apresenta as frequências e percentuais dos estudantes com deficiência que já estudavam no CPII no ano anterior. Observa-se que no Ensino Médio Integrado a presença de pessoas com deficiência é menor. No 6º ano, a coorte de 2012 apresentou um percentual significativo de estudantes com deficiência que progrediram de série, enquanto nenhum estudante com deficiência havia ingressado por meio de processo seletivo. Considerando os que já estudavam no CPII no ano anterior e

os que vieram de outras escolas, observou-se que, em 2016, primeiro ano de ações afirmativas para PcDs, o total de ingressantes com deficiência foi de 68, no total das séries – cerca de 25 estudantes a mais que nas coortes anteriores.

Tabela 6 – Percentual de ingressantes com deficiência no 6º ano EF e na 1ª série EM, egressos do CPII – 2012, 2014 e 2016

Etapa de ensino	2012		2014		2016	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
6º ano do EF	25	4%	12	2%	17	3%
1ª série do EM Regular	8	1%	9	1%	17	2%
1ª série do EM Integrado	0	0%	1	2%	0	0%
Total	33	5%	22	5%	34	5%

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do Censo Escolar de 2012, 2014 e 2016 (Inep, 2012, 2014, 2016).

Cabe destacar a autonomia do CPII na ampliação das cotas para pessoas com deficiência também para o 6º ano do Ensino Fundamental, para além do Ensino Médio Regular e Integrado. Ademais, a inclusão de pessoas com deficiência, independentemente do critério de escola pública – critério adotado pelo CPII –, também aponta um avanço.

Conforme destaca Januário (2019), a matrícula na rede regular de ensino tem contribuído para que um número maior de pessoas com deficiência conclua a Educação Básica e conseqüentemente possa se inserir no Ensino Superior. Segundo a autora, nas últimas décadas o Brasil vem aprimorando suas políticas educacionais e leis específicas voltadas para a garantia do acesso à educação de pessoas com deficiência, com destaque especial para a Lei 13.409/2016, que garante vagas nas Instituições Federais de Ensino Superior e Ensino Médio Técnico para pessoas com deficiência. Contudo, a autora ressalta que é necessário aprimorar as políticas, compreendendo acesso no seu sentido amplo, o que abrange ingresso, permanência e conclusão exitosa.

Por se tratar de uma política ainda recente e cujos dados já apontam avanços com relação à inclusão de estudantes com deficiência no CPII, outros estudos se fazem necessários no sentido de se compreenderem os desdobramentos dessa inclusão a partir da Lei 13.409/2016 e como se efetivam a permanência – inclusive em consideração aos aspectos estruturais dos *campi*, a exemplo da unidade Centro, cujo prédio tem mais de um século e é tombado pelo Patrimônio Histórico Cultural – e a conclusão da Educação Básica por parte desse público, sendo este um compromisso de toda a comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi descrever as mudanças no perfil sociodemográfico dos estudantes da Educação Básica do CPII, que promove ações afirmativas desde meados da década de 2000 e que, a partir de 2012, além do critério de escola pública, aderiu aos demais critérios de reserva de vagas promovidos pela Lei de Cotas, como renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo, raça/cor e pessoa com deficiência. O estudo, de natureza descritiva, teve como proposta traçar um panorama da escola a partir dos dados públicos disponibilizados pelo Inep e no site institucional do CPII.

Ainda que restrito a uma única instituição de ensino, e considerando as limitações

relacionadas aos dados do Censo Escolar (por exemplo, com relação aos altos percentuais de estudantes “não declarados” e a falta de variáveis relacionadas com a renda familiar do estudante), este trabalho contribui para discutir a implementação e os impactos das políticas afirmativas, em particular, da Lei de Cotas, na Educação Básica, visto o pequeno número de estudos desse campo que se focam nessa etapa educacional.

Primeiro, observou-se que o critério “escola pública” já vinha sendo adotado pelo CPII como uma política afirmativa própria tanto para o 6º ano do EF quanto para a 1ª série do EM Regular. Nesses casos, a proporção de alunos novos egressos de escola pública é historicamente maior que 50%, como consequência da política afirmativa adotada pelo CPII desde 2005 e não necessariamente como um efeito da Lei de Cotas, em 2012. No EM Integrado, embora o número de vagas oferecido seja pequeno – o que gera alta variabilidade percentual –, após a implementação da Lei de Cotas a proporção de egressos de escolas públicas e privadas ficou mais equilibrada, principalmente entre 2012 e 2014.

Quanto à cor/raça, é possível perceber um aumento dos alunos autodeclarados pretos e pardos ao longo dos anos, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. Contudo, esse aumento não é acompanhado de uma diminuição de alunos brancos, mas de uma diminuição dos “não declarados”, com exceção do Ensino Médio Integral. Os resultados aqui obtidos corroboram com algumas pesquisas já realizadas em alguns *campi* do CPII, como as de Dargains (2015), Couto (2018), Coutinho, Arruda e Oliveira (2021) e Pio (2023), indicando que a Lei de Cotas não ampliou significativamente o número de alunos negros na escola. Embora seja alta a porcentagem de “não declarados”, em especial no Ensino Médio, a proporção de alunos pretos e pardos no CPII está aquém da proporção de autodeclarados negros na cidade do Rio de Janeiro, conforme o Censo Demográfico de 2010 (11,2% de pretos e 36,7% de pardos).

A Lei de Cotas, ainda que de forma tímida, é, portanto, um estímulo para mudanças no perfil racial do CPII. Conforme apontam os estudos na área, para além do acesso, a redução das desigualdades sociais e raciais perpassa também por efetivas políticas de permanência e o acompanhamento efetivo dos cotistas, buscando promover a equidade nas trajetórias dos estudantes e romper com o racismo estrutural ainda muito presente nas instituições (Coutinho; Arruda; Oliveira, 2021; Dargains, 2015; Pio, 2023). De acordo com Almeida (2018, p. 38), “[...] o racismo, como processo histórico e político, cria as condições sociais para que, direta ou indiretamente, grupos racialmente identificados, sejam discriminados de forma sistemática”.

Em relação às pessoas com deficiência, os dados indicam um aumento do número de ingressantes ao longo dos anos. Entretanto, as coortes analisadas neste estudo apenas puderam captar o primeiro ano, em 2016, de ações afirmativas próprias do CPII direcionadas para esse grupo. Portanto, dados de 2017 em diante seriam mais adequados para verificar o aumento desse grupo, analisando este dado também como efeito da aplicação da Lei de Cotas, que incluiu essa categoria a partir desse ano. É possível afirmar que a escola garante mais vagas do que o mínimo estabelecido pela lei. No entanto, sugerem-se aqui estudos mais aprofundados sobre quais são as deficiências dos alunos que conseguem as vagas e como a escola lida com as diferentes necessidades dos estudantes.

Pode-se observar que o CPII, ao longo dos anos, vem ampliando as oportunidades de acesso aos diferentes grupos de estudantes, de origem escolar na escola pública, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência. Acredita-se que tais avanços tenham sido impulsionados pelas suas políticas inclusivas de ação afirmativa e pela própria Lei de Cotas. Indicam-se futuras investigações que possam observar, além dos efeitos no acesso, também os efeitos na permanência, desempenho e conclusão dos

ingressantes por essas políticas de ação afirmativa. Os dados analisados neste estudo foram desagregados apenas por séries, buscando mostrar um panorama mais geral com relação aos possíveis efeitos da Lei de Cotas e demais ações afirmativas. Sugerem-se outros estudos que possam desagregar também por *campus*, buscando compreender as possíveis diferenças entre as unidades territoriais e em qual destas a Lei de Cotas gerou mudanças mais significativas, principalmente no perfil social e racial dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural*. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ALVES, Maria T. G.; SOARES, José F.; XAVIER, Flavia P. Desigualdades educacionais no Ensino Fundamental de 2005 a 2013: hiato entre grupos sociais. *Revista Brasileira de Sociologia*, v. 4, n. 7, p. 49-81, jan./jun. 2016. <https://doi.org/10.20336/rbs.150>

BASTOS, Priscila. *Lei de Cotas no Ensino Médio: investigando o acesso de jovens negros e negras ao Colégio Pedro II*, 2017. Tese (Doutorado em Política Social) – Escola de Serviço Social, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.

BOF, Alvana M. Foco na aprendizagem: evolução do aprendizado dos alunos brasileiros do Ensino Fundamental a partir do Plano Nacional de Educação. *Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais*, v. 3, n. 4, p. 11-35, 2021. <http://dx.doi.org/10.24109/27635139.ceppe.v3i4.4886>

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020*: sumário executivo. Brasília, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2022*. Brasília, DF: Inep, 2022. 572 p.

BRASIL. Presidência da República. Decreto n. 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Seção 1, p. 12, 18 nov. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 12.677, de 25 de junho de 2012. Dispõe sobre a criação de cargos efetivos, cargos de direção e funções gratificadas no âmbito do Ministério da Educação, destinados às instituições federais de ensino; altera as Leis nº 8.168, de 16 de janeiro de 1991, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e 11.526, de 4 de outubro de 2007; revoga as Leis n.º 5.490, de 3 de setembro de 1968, e 5.758, de 3 de dezembro de 1971, e os Decretos-Leis n.º 245, de 28 de fevereiro de 1967, 419, de 10 de janeiro de 1969, e 530, de 15 de abril de 1969; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Seção 1, p. 2, 26 jun. 2012b.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras

providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Seção 1, p. 1, 30 ago. 2012a.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Seção 1, p. 2, 7 jul. 2015.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. *Diário Oficial da União*, Brasília, Seção 1, p. 3, 29 dez. 2016.

CAVALIERE, Ana M. O Colégio Pedro II encontra o século XXI. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 3, n. 6, 2008. <https://doi.org/10.20500/rce.v3i6.1549>

COUTINHO, Gabriela S.; ARRUDA, Dyego O.; OLIVEIRA, Talita. A política de cotas nos segmentos da Educação Básica no Colégio Pedro II. *Educação & Sociedade*, v. 42, 2021. <https://doi.org/10.1590/ES.254900>

COUTO, Isis M. S. *Jubilados e Evadidos: uma análise comparativa do perfil de outsiders do Colégio Pedro II*. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

CPII – COLÉGIO PEDRO II. *Edital nº 28/2019 – Admissão ao 6º ano do Ensino Fundamental 2019/2020*. Rio de Janeiro, 2019a. Disponível em: <http://dhui.cp2.g12.br/oferta/275>. Acesso em: 30 set. 2021.

CPII – COLÉGIO PEDRO II. *Edital nº 29/2019 – Admissão à 1ª série do Ensino Médio regular diurno 2019/2020*. Rio de Janeiro, 2019b. Disponível em: <https://tinyurl.com/38y2zzb6>. Acesso em: 30 set. 2021.

CPII – COLÉGIO PEDRO II. *Perfil Discente*. Informações sobre o perfil discente do Colégio Pedro II apresentado em números. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/ysa2vmn9>. Acesso em : 13 mar. 2022.

CPII – COLÉGIO PEDRO II. *Projeto Político Pedagógico Institucional Colégio Pedro II: 2017 – 2020*. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://tinyurl.com/4hte8h5a>. Acesso em: 30 set. 2021.

DA COSTA, Vanderlei B.; NAVES, Renata M. A implementação da Lei de Cotas 13.409/2016 para as pessoas com deficiência na universidade. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, p. 966-982, 2020. <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp.1.13511>

DARGAINS, Renata L. *A Política invisível: O caso da implantação das cotas raciais no Colégio Pedro II*. Rio de Janeiro, 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade

Federal do Rio de Janeiro, 2015.

FERES JÚNIOR, João *et al.* *Ação afirmativa: conceito, história e debates* [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018. 190 p.

FREITAS, Jefferson B. de *et al.* *As Políticas de Ação Afirmativa nas Universidades Federais e Estaduais (2013–2018)*. Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA), IESP-UERJ, 2020, p. 1-33.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico 2010*. Sistema IBGE de Recuperação Automática (SIDRA). Disponível em: <https://tinyurl.com/tnzetp3w>. Acesso em: 21 abr. 2021.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Dicionário de Indicadores Educacionais*. Brasília: MEC/INEP, 2004.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Microdados do Censo escolar de 2012*. Brasília, 2012.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Microdados do Censo escolar de 2014*. Brasília, 2014.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Microdados do Censo escolar de 2016*. Brasília, 2016.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2022*. Brasília: Inep, 2023.
Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 24 jun. 2023.

JANUÁRIO, Geane de Oliveira. O direito à educação no ensino superior de pessoas com deficiências. *Revista Internacional de Educação Superior*, v. 5, p. e019035-e019035, 2019.
<https://doi.org/10.20396/riesup.v5i0.8653711>

PIO, Alessandra. Ações afirmativas e Educação Básica: uma relação em construção. *Periferia*, v. 15, p. 70433, 2023. <https://doi.org/10.12957/periferia.2023.70433>

SENKEVICS, Adriano Souza; CARVALHO, Marília P. Novas e velhas barreiras à escolarização da juventude. *Estudos Avançados*, v. 34, n. 99, p. 333-352, 2020. <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.3499.020>

SENKEVICS, Adriano Souza; MELLO, Ursula Mattioli. O perfil discente das Universidades federais mudou pós-Lei de Cotas? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 49 n. 172, p. 184-208, abr./jun. 2019.
<https://doi.org/10.1590/198053145980>

SIMÕES, Armando A. Acesso à Educação Básica e sua universalização: missão ainda a ser cumprida. *Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais*, v. 2, 2019.
<http://dx.doi.org/10.24109/9786581041076.ceppe.v2a1>

Submetido: 19/07/2023

Aprovado: 05/01/2024

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Autora 1 – Conceitualização, coleta e curadoria dos dados, metodologia, análise dos dados, escrita do texto e revisão da escrita final.

Autora 2 – Conceitualização, metodologia, análise dos dados, escrita do texto e revisão da escrita final.

Autor 3 – Análise dos dados, escrita do texto e revisão da escrita final.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este artigo é fruto da pesquisa *Políticas Públicas de Ação Afirmativa e Desigualdades Sociais e Raciais na Educação Básica*, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Rio de Janeiro (Faperj) e pela Capes, no âmbito do Programa Institucional de Internacionalização (Capes/Print), congregando pesquisadores nacionais e internacionais.