

REPRODUÇÃO DA DESIGUALDADE SOCIAL NO IFMS: ANÁLISE DOS CURSOS TÉCNICO INTEGRADO E DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS

Luan Matheus Moreira, Carina Elisabeth Maciel

luan.moreira@ifms.edu.br, carina.maciel@ufms.br

Instituto Federal de Mato Grosso do Sul

IV Seminário de Pós-graduação do IFMS – SEMPOG IFMS 2024

Resumo. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS) está inserido na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que, por sua vez, possui um Projeto Político-Pedagógico voltado para uma educação emancipadora. Por outro lado, como o IFMS possui uma autonomia relativa no campo educacional, as forças do campo podem condicionar um conjunto de disposições sociais no espaço social dos cursos, reproduzindo as desigualdades sociais existentes no sistema social. Logo, o objetivo desta pesquisa foi analisar a existência de desigualdades sociais nos cursos técnico integrado e de graduação presenciais do IFMS considerando-se os processos de conclusão e de evasão. Foi utilizada uma abordagem quantitativa, com procedimentos estatísticos para coleta e análise dos dados oriundos da Plataforma Nilo Peçanha. Os resultados evidenciaram que os cursos técnicos integrado tendem a reproduzir as desigualdades de renda, etária e racial, enquanto os cursos de graduação tendem a reproduzir as desigualdades etária, de gênero (apenas para estudantes brancas) e racial (apenas para estudantes do sexo masculino). Assim, enfatiza-se a contribuição para uma agenda de pesquisas voltadas à avaliação das desigualdades sociais nos Institutos Federais.

Palavras-Chave. desigualdade social, evasão, institutos federais.

Abstract. The Federal Institute of Education, Science and Technology of Mato Grosso do Sul is part of the Federal Network of Vocational, Scientific and Technological Education which, in turn, has a Political-Pedagogical Project aimed at emancipatory education. On the other hand, as the IFMS has relative autonomy in the educational field, the forces of the field can condition a set of social dispositions in the social space of the courses, reproducing the social inequalities that exist in the social system. Therefore, the goal of this paper was to analyze the existence of social inequalities in the IFMS for integrated technical and undergraduate courses, considering the completion and dropout processes. A quantitative approach was used, with statistical procedures for collecting and analyzing data from the Nilo Peçanha Platform. The results showed that integrated technical courses tend to reproduce income, age and racial inequalities, while undergraduate courses tend

to reproduce age, gender (only for white students) and racial (only for male students) inequalities. Thus, we emphasize the contribution to a research agenda aimed at evaluating social inequalities in the Federal Institutes.

Keywords. *social inequality, dropout, federal institutes.*

1. Introdução

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) é resultante de uma política pública de Estado (Brasil, 2008), o que justifica a necessidade de se investigar o processo da reprodução social neste subcampo da Educação Superior (que tem interseções com a Educação Básica) visando-se subsidiar o campo de lutas na oposição frente à educação tratada como mercadoria.

O mundo social é um espaço de forças que podem atuar (ou não) quando uma coisa vai entrar nele. Essa coisa vai sofrer um campo de forças e sua capacidade de resistência a essa força é proporcional a seu capital. Em outras palavras, dependerá do seu *habitus*, do seu capital incorporado e do seu capital objetivado (Bourdieu, 2021).

Esse campo de forças (i. e., regras do jogo) que se exercem sobre os agentes que compõe o espaço social condicionam as estruturas cognitivas (i. e., *habitus*) destes a partir da imposição de um arbítrio cultural visando-se conservar as relações de poder presentes neste campo. No espaço social das instituições de ensino, o “êxito” está associado ao desempenho escolar ou, em outras palavras, à justaposição entre a distribuição dos capitais que os agentes possuem e as regras do jogo escolar.

A escola, como espaço de reprodução social, tem um papel efetivo no processo de dominação e legitimação das desigualdades sociais, pois é na escola que o legado econômico e social da família se transforma em capital cultural. A escola não é neutra, justa ou promove igualdade de oportunidades, pois a transmissão de determinados conhecimentos é desigual devido à reprodução da cultura da classe dominante. Logo, ao tratar com desigualdade direitos e deveres de diferentes agentes sociais, favorece a quem, por herança cultural, já é privilegiado (Bourdieu; Passeron, 2014).

Conforme Bourdieu e Passeron (2014, p. 246),

O sistema de ensino tende objetivamente a produzir, pela dissimulação da verdade objetiva de seu funcionamento, a justificação ideológica da ordem que ele reproduz por seu funcionamento.

Existem evidências empíricas na literatura científica que revelam (i) associação positiva entre a renda de estudantes e o desempenho acadêmico (Barros *et al.*, 2001; Pianca *et al.*, 2019), (ii) discriminação racial na avaliação de estudantes e na mobilidade intergeracional na educação (Botelho, Madeira e Rangel, 2015; Mahlmeister *et al.*, 2019), (iii) desigualdade de gênero no mercado de trabalho (Loureiro, Carneiro e Sachsida, 2004) e (iv) desigualdade racial no mercado de trabalho (França e Portella, 2023).

Partindo-se da teoria de reprodução social de Bourdieu, emerge o seguinte problema de pesquisa: a desigualdade social evidenciada na literatura está sendo reproduzida nos cursos técnico integrado e de graduação presenciais do IFMS?

Assim, o objetivo desta pesquisa foi analisar a existência de desigualdades sociais nos cursos técnico integrado e de graduação presenciais do IFMS considerando-se os processos de conclusão e de evasão.

2. Metodologia

De acordo com Bunge (2010, p. 264), o procedimento efetivo para aferição de uma teoria contempla as seguintes etapas:

1. Teoria Geral e Hipóteses Subsidiárias.
2. Modelo Teorético e Indicadores.
3. Obtenção de dados empíricos.
4. Confrontação de previsões com achados empíricos.
5. Avaliação do modelo teorético.

Assim, esta pesquisa tem uma abordagem quantitativa, onde foram utilizados procedimentos estatísticos e *ex-post-facto* (Mattar; Ramos, 2021, p. 133 e 191). Também foram adotados os microdados mais recentes (i. e., 2021) disponibilizados na Plataforma Nilo Peçanha (PNP), dado que a unidade de análise é o estudante.

Os indicadores para a análise foram selecionados a partir das três principais categorias de capital propostas por Bordieu (1986), conforme a seguir: (i) renda familiar per capita declarada como indicador de capital econômico, (ii) idade, sexo e raça/cor declarados como indicador de capital social, e (iii) situação da matrícula como indicador de

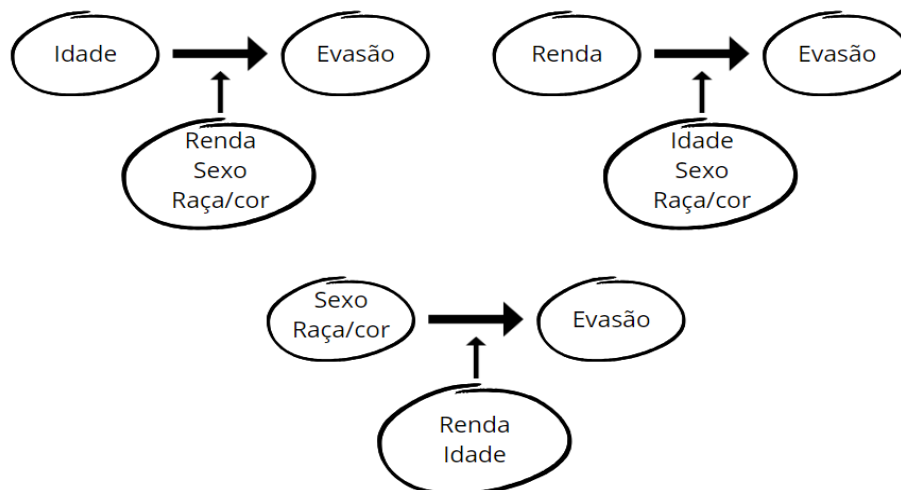
capital cultural (i. e., capital cultural institucionalizado). Os indicadores de capital social utilizados se justificam pela variabilidade das relações sociais existentes de acordo com a idade, o sexo e/ou a raça/cor dos indivíduos. Não existem dados disponíveis na PNP para utilização como indicador de capital cultural do estudante ao ingressar no curso (e. g., desempenho em processo seletivo ou avaliação de larga escala, nível de instrução dos pais etc.), logo, apenas a obtenção do diploma (i. e., conclusão do curso) ou não (i. e., evasão do curso) foi utilizado como indicador de capital cultural – neste caso, institucionalizado, pois é conferido pelo IFMS.

Sendo assim, estes indicadores foram incorporados a um modelo teórico onde situação da matrícula é uma variável dependente (pois o foco é o desfecho da jornada acadêmica de cada estudante), enquanto idade e renda familiar per capita são variáveis independentes (i. e., influenciam a variável dependente). Dado que cada estudante possui um determinado sexo e uma determinada raça/cor, estas variáveis foram agrupadas em quatro classificações, tendo em vista que sexo possui duas categorias (i. e., masculino e feminino) e raça/cor foi organizada em duas categorias (i. e., brancos e não brancos) – dado a existência de cinco categorias na PNP (i. e., amarela, branca, indígena, parda e preta). Optou-se por agrupar amarelos, indígenas pardos e pretos como “não brancos” visando-se aumentar o tamanho da amostra para este agrupamento.

Enquanto a *illusio* (Catani *et al.*, 2017) – i. e., o interesse socialmente construído – do mercado de trabalho é a renda, a *illusio* no espaço social escolar é o diploma. Logo, a reprodução da desigualdade no espaço social dos cursos pode ser evidenciada pela existência de desigualdades de renda, etária, racial e de gênero em relação à obtenção do diploma.

Na Figura 1 apresentam-se as relações a serem investigadas por meio do modelo teórico.

Figura 1 – Modelo Teórico



Fonte: elaborado pelo autor

Por meio do pacote R denominado *Fitting Generalized Linear Models* (RDocumentation, 2024), foi utilizado um método de regressão logística binária (Field, 2009, p. 221) para a resolução do modelo apresentado na Equação 1.

$$des = \beta_0 + \beta_1 \cdot id + \beta_2 \cdot rfp + \delta_0 \cdot fnbr + \delta_1 \cdot mnbr + \delta_2 \cdot mbr + u \quad (1)$$

Onde,

- $des = 1$ (situação da matrícula = abandono ou reprovado) e 0 (situação da matrícula = concluída).
- id = idade (em anos).
- $rfp = 0$ ($0 < \text{renda familiar per capita} \leq 0,5$ salário mínimo), 1 ($0,5 < \text{renda familiar per capita} \leq 1$ salário mínimo), 2 ($1 < \text{renda familiar per capita} \leq 1,5$ salários mínimos), 3 ($1,5 < \text{renda familiar per capita} \leq 2,5$ salários mínimos), 4 ($2,5 < \text{renda familiar per capita} \leq 3,5$ salários mínimos), 5 (renda familiar per capita $> 3,5$ salários mínimos).
- $fnbr = 1$ (estudante do sexo feminino não branca), 0 (para as demais).
- $mnbr = 1$ (estudante do sexo masculino não branco), 0 (para as demais).
- $mbr = 1$ (estudante do sexo masculino branco), 0 (para as demais).
- u = termo de erro.

De acordo com PNP (2020), o abandono é caracterizado quando o estudante “possui mais de 25% de faltas não justificadas” e “recomenda-se modificar o status para “Abandono” somente quando não houver mais possibilidade de o aluno voltar a frequentar as aulas”. A reprovação é caracterizada quando o estudante “finalizou o curso, porém não logrou êxito nas avaliações” e “aplica-se nos casos de impossibilidade de continuação do curso”.

Os estudantes com situação de matrícula classificada como “cancelada”, “desligada”, “transferência externa” ou “transferência interna” foram retirados da população de interesse pois entende-se que os mecanismos que levaram a isso não podem ser atribuídos ao trabalho pedagógico do curso. Também foram retirados da população os estudantes com situação de matrícula classificada como “integralizada” ou “em curso”, pois são estudantes que ainda não concluíram o curso e, portanto, não podem usufruir do capital cultural institucionalizado. Assim a unidade de análise desta pesquisa são estudantes com situação de matrícula classificadas como “abandono”, “reprovado” ou “concluída”.

As variáveis *id* e *rfp* são variáveis de controle, enquanto as variáveis *fnbr*, *mnbr* e *mbr* são variáveis *dummy* (i. e., binária) que servem para capturar a diferença dessas 3 categorias – dado um grupo-base – em relação à variável dependente (i. e., situação da matrícula). O grupo-base são estudantes brancas do sexo feminino considerando a existência de evidências empíricas indicando que estudantes do sexo feminino apresentam melhor desempenho escolar do que estudantes do sexo masculino (Jansen; Bruinsma, 2005; Hadjar *et al.*, 2014).

Para avaliação estatística do modelo foi utilizada a técnica de verossimilhança-log (*Log-likelihood*) (Field, 2009, p. 223), na qual é calculado um valor tanto para o modelo sem as variáveis independentes (i. e., apenas β_0) quanto para o modelo com todas as variáveis independentes. Após isso, foi utilizado um teste qui-quadrado (χ^2) (Field, 2009, p. 607) para comparação dos valores dos dois modelos. Além disso, também foi utilizada a técnica de razão de chance (*odds ratio*) (Field, 2009, p. 226) para estimar a mudança na variável dependente resultante da mudança de uma unidade na variável independente.

3. Resultados

Além da filtragem para selecionar apenas estudantes oriundos dos cursos técnico integrado e de graduação presenciais do IFMS e com situação de matrícula definida como “abandono”, “reprovado” ou “concluída”, também foi necessário realizar uma nova filtragem visando-se eliminar os estudantes que não declararam renda, idade e/ou raça/cor. Sendo assim, não foi utilizada a população de estudantes na análise, mas sim, uma amostra por conveniência (Mattar; Ramos, 2021, p. 95).

O algoritmo construído para o tratamento e a exploração dos dados está disponível em: <https://github.com/powerluan/SEMPOG/blob/main/Algoritmo>.

Na Tabelas 1 e 2 apresenta-se um resumo das estatísticas descritivas da amostra de estudantes dos cursos técnico integrado e de graduação presenciais, respectivamente.

Tabela 1 – Estatísticas descritivas da amostra de estudantes dos cursos técnicos integrado - PNP 2021

População			
Quantidade de estudantes	858		
Quantidade de estudantes que não declararam renda	579		
Quantidade de estudantes que não declararam raça/cor	253		
Quantidade de evadidos	208 (24,24%)		
Quantidade de concluintes	650 (75,76%)		
Idade	Mediana	Mínima	Máxima
	19	18	54
Amostra			
Quantidade de estudantes	273 (31,82% da população)		
Quantidade de estudantes não brancas do sexo feminino	67		
Quantidade de estudantes brancas do sexo feminino	46		
Quantidade de estudantes não brancos do sexo masculino	79		
Quantidade de estudantes brancos do sexo masculino	81		
Quantidade de evadidos	25 (9,16%)		
Quantidade de concluintes	248 (90,84%)		

Idade	Mediana	Mínima	Máxima
	19	18	25

Fonte: elaborado pelos autores a partir dos microdados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP)

Tabela 2 – Estatísticas descritivas da amostra de estudantes dos cursos de graduação - PNP 2021

População			
Quantidade de estudantes		368	
Quantidade de estudantes que não declararam renda		289	
Quantidade de estudantes que não declararam raça/cor		106	
Quantidade de evadidos		281 (76,36%)	
Quantidade de concluintes		87 (23,64%)	
Idade	Mediana	Mínima	Máxima
	26	20	63
Amostra			
Quantidade de estudantes		77 (20,92% da população)	
Quantidade de estudantes não brancas do sexo feminino		19	
Quantidade de estudantes brancas do sexo feminino		11	
Quantidade de estudantes não brancos do sexo masculino		19	
Quantidade de estudantes brancos do sexo masculino		28	
Quantidade de evadidos		30 (38,96%)	
Quantidade de concluintes		47 (61,04%)	
Idade	Mediana	Mínima	Máxima
	25	21	61

Fonte: elaborado pelos autores a partir dos microdados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP)

Nas Tabelas 3 e 4 são apresentados os resultados do modelo estatístico para os cursos técnico integrado e de graduação presenciais, respectivamente.

Tabela 3 – Resultado do modelo estatístico para os cursos técnico integrado – PNP 2021

	Coefficiente β	Razão de Chance (e^{β})	Valor p
<i>Intercepto</i>	-13,20574	0,0000	0,000149*
<i>Id</i>	0,55155	1,7359	0,001511*
<i>rfp</i>	-0,09796	0,9067	0,643180
<i>fnbr</i>	0,84358	2,3247	0,229763
<i>mnbr</i>	0,04274	1,0437	0,953824
<i>mbr</i>	-0,39059	0,6767	0,623457

* $p < 0,05$ = estatisticamente significativo.

Fonte: elaborado pelos autores

Tabela 4 – Resultado do modelo estatístico para os cursos de graduação – PNP 2021

	Coefficiente β	Razão de Chance (e^{β})	Valor p
<i>Intercepto</i>	-3,83209	0,0217	0,00683*
<i>Id</i>	0,14239	1,1530	0,00549*
<i>rfp</i>	0,32787	1,3880	0,21901
<i>fnbr</i>	-1,47761	0,2282	0,10442
<i>mnbr</i>	-0,71311	0,4901	0,39928
<i>mbr</i>	-1,05555	0,3480	0,18343

* p < 0,05 = estatisticamente significativo.

Fonte: elaborado pelos autores

Como constatou-se um quantitativo elevado de estudantes que não declararam renda, optou-se por alterar o modelo da Equação 1 removendo-se a variável *rfp*. Por um lado, perde-se uma variável de controle, porém, ganha-se tamanho amostral.

Na Tabela 5 apresenta-se o resumo das estatísticas descritivas das novas amostras de estudantes dos cursos técnico integrado e de graduação, e nas Tabelas 6 e 7 apresenta-se os resultados do novo modelo estatístico.

Tabela 5 – Estatísticas descritivas da nova amostra de estudantes - PNP 2021

Amostra dos Cursos Técnico Integrado			
Quantidade de estudantes	600 (69,93% da população)		
Quantidade de estudantes não brancas do sexo feminino	149		
Quantidade de estudantes brancas do sexo feminino	102		
Quantidade de estudantes não brancos do sexo masculino	180		
Quantidade de estudantes brancos do sexo masculino	169		
Quantidade de evadidos	157 (26,17%)		
Quantidade de concluintes	443 (73,83%)		
Idade	Mediana	Mínima	Máxima
	19	18	52
Amostra dos Cursos de Graduação			
Quantidade de estudantes	262 (71,2% da população)		
Quantidade de estudantes não brancas do sexo feminino	63		
Quantidade de estudantes brancas do sexo feminino	24		
Quantidade de estudantes não brancos do sexo masculino	85		
Quantidade de estudantes brancos do sexo masculino	90		
Quantidade de evadidos	194 (74,05%)		

Quantidade de concluintes	68 (25,95%)		
Idade	Mediana	Mínima	Máxima
	26	20	61

Fonte: elaborado pelos autores a partir dos microdados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP)

Tabela 6 – Resultado do novo modelo estatístico para os cursos técnico integrado – PNP 2021

	Coefficiente β	Razão de Chance (e^{β})	Valor p
<i>Intercepto</i>	-18,8078	0,0000	< 2e-16*
<i>Id</i>	0,8575	2,3573	8,15e-16*
<i>fnbr</i>	0,9543	2,5967	0,0147*
<i>mnbr</i>	0,9533	2,5943	0,0111*
<i>mbr</i>	0,5542	1,7406	0,1497

* p < 0,05 = estatisticamente significativo.

Fonte: elaborado pelos autores

Tabela 7 – Resultado do novo modelo estatístico para os cursos de graduação – PNP 2021

	Coefficiente β	Razão de Chance (e^{β})	Valor p
<i>Intercepto</i>	-1,74339	0,1749	0,044548*
<i>Id</i>	0,11275	1,1194	0,000141*
<i>fnbr</i>	-0,36092	0,6970	0,521297
<i>mnbr</i>	0,01522	1,0153	0,978504
<i>mbr</i>	-0,58040	0,5597	0,283065

* p < 0,05 = estatisticamente significativo.

Fonte: elaborado pelos autores

Discussão

O modelo de regressão possibilita que, ao analisar a relação entre duas variáveis, outras variáveis sejam “controladas”. Ou seja, pode-se analisar o efeito de uma variável sobre outra considerando que as demais variáveis incorporadas “estejam no mesmo nível”.

Como foi selecionada uma amostra da população de interesse devido à ausência de dados declarados (em especial, renda e raça/cor), o valor p tem menor importância pois a sua magnitude é influenciada pelo tamanho amostral. Este problema de elevados índices de não declaração de dados no contexto brasileiro já é alvo de crítica na literatura (Senkevics, 2018). Sendo assim, o tamanho de efeito – mensurado pela razão de chance – é

o foco da análise (Sullivan; Feinn, 2012).

No entanto, cabe ressaltar que o tamanho de efeito pode estar superestimado, dada a correlação negativa entre o tamanho da amostra e o tamanho de efeito (Külberger; Fritz; Scherndl, 2014). Por outro lado, o tamanho de efeito também pode estar subestimado devido a dois fatores: (i) a proporção de evadidos na amostra é consideravelmente inferior ao da população de interesse (quando considerados apenas os primeiros modelos com renda familiar per capita), e (ii) os dados não declarados podem ser caracterizados por um grupo não-aleatório de estudantes com déficit de funções executivas (e. g., dificuldades de concentração, dificuldades para seguir instruções) e existem evidências sobre a educação dos pais e a pobreza impactarem no desenvolvimento das funções executivas (Conway; Waldfoegel; Wang, 2018; Haft; Hoeft, 2017) e estas serem preditoras de desempenho escolar (Zorza; Marino; Mesas, 2016).

Cursos Técnico Integrado

Tanto o primeiro modelo ($\chi^2(5) = 18,203$, $p < 0,05$) quanto o segundo modelo ($\chi^2(4) = 145,965$, $p < 0,05$) foram estatisticamente significativos. No primeiro modelo (vide Tabela 3), além da proporção de evadidos da amostra ser consideravelmente inferior ao da população (vide Tabela 1), apenas a variável “idade” apresentou tamanho de efeito estatisticamente significativo em 5%. Por outro lado, no segundo modelo a proporção de evadidos da amostra foi semelhante ao da população e as variáveis “idade”, “feminino não brancas” e “masculino não brancos” foram estatisticamente significativas em 5%. A superioridade dos resultados estatísticos do segundo modelo pode ser explicada pelo tamanho da amostra ser consideravelmente maior ao do primeiro modelo.

No primeiro modelo, considerando-se a mesma renda, sexo e raça/cor, cada ano adicional de idade aumentou a propensão de evasão em 73,59%. No segundo modelo, considerando-se o mesmo sexo e raça/cor, cada ano adicional aumentou a propensão de evasão em 135,73%. Ou seja, estudantes com menor idade obtiveram maior tendência para conclusão dos cursos técnicos integrado no IFMS.

No primeiro modelo, considerando-se a mesma idade, sexo e raça/cor, cada nível adicional de renda reduziu a propensão de evasão em -9,33%. Ou seja, estudantes com maior renda obtiveram maior tendência para conclusão dos cursos técnicos integrado no IFMS.

No primeiro modelo, considerando-se a mesma idade e renda, estudantes não brancas do sexo feminino apresentaram 132,47% de propensão à evasão quando comparado com estudantes brancas do sexo feminino. No segundo modelo, considerando-se apenas a mesma idade, estudantes não brancas do sexo feminino apresentaram 159,67% de propensão à evasão quando comparado com estudantes brancas do sexo feminino. Ou seja, estudantes brancas do sexo feminino obtiveram maior tendência para conclusão dos cursos técnicos integrado no IFMS quando comparado às estudantes não brancas (i. e., amarelas, indígenas, pardas e pretas) do sexo feminino.

No primeiro modelo, considerando-se a mesma idade e renda, estudantes não brancos do sexo masculino apresentaram 4,37% de propensão à evasão quando comparado com estudantes brancas do sexo feminino. No segundo modelo, considerando-se apenas a mesma idade, estudantes não brancos do sexo masculino apresentaram 159,43% de propensão à evasão quando comparado com estudantes brancas do sexo feminino. Ou seja, estudantes brancas do sexo feminino obtiveram maior tendência para conclusão dos cursos técnicos integrado no IFMS quando comparado aos estudantes não brancos (i. e., amarelos, indígenas, pardos e pretos) do sexo masculino.

No primeiro modelo, considerando-se a mesma idade e renda, estudantes brancos do sexo masculino apresentaram -32,33% de propensão à evasão quando comparado com estudantes brancas do sexo feminino. No segundo modelo, considerando-se apenas a mesma idade, estudantes brancos do sexo masculino apresentaram 74,06% de propensão à evasão quando comparado com estudantes brancas do sexo feminino. Ou seja, considerando-se a superioridade do segundo modelo, estudantes brancas do sexo feminino obtiveram maior tendência para conclusão dos cursos técnicos integrado no IFMS quando comparado aos estudantes brancos do sexo masculino.

Cursos de Graduação

Tanto o primeiro modelo ($\chi^2 (5) = 20,318$, $p < 0,05$) quanto o segundo modelo ($\chi^2 (4) = 24,149$, $p < 0,05$) foram estatisticamente significativos. No primeiro modelo (vide Tabela 4), além da proporção de evadidos da amostra ser consideravelmente inferior ao da população (vide Tabela 2), apenas a variável “idade” apresentou tamanho de efeito estatisticamente significativo em 5%. No segundo modelo, a proporção de evadidos da amostra foi semelhante ao da população e, novamente, apenas a variável “idade” foi estatisticamente significativa em 5%. Sendo assim, o tamanho da amostra

consideravelmente superior do segundo modelo não conferiu melhorias substanciais quando comparado ao primeiro modelo.

No primeiro modelo, considerando-se a mesma renda, sexo e raça/cor, cada ano adicional de idade aumentou a propensão de evasão em 15,3%. No segundo modelo, considerando-se o mesmo sexo e raça/cor, cada ano adicional aumentou a propensão de evasão em 11,94%. Ou seja, estudantes com menor idade obtiveram maior tendência para conclusão dos cursos de graduação no IFMS.

No primeiro modelo, considerando-se a mesma idade, sexo e raça/cor, cada nível adicional de renda aumentou a propensão de evasão em 38,8%. Ou seja, estudantes com menor renda obtiveram maior tendência para conclusão dos cursos de graduação no IFMS.

No primeiro modelo, considerando-se a mesma idade e renda, estudantes não brancas do sexo feminino apresentaram -77,18% de propensão à evasão quando comparado com estudantes brancas do sexo feminino. No segundo modelo, considerando-se apenas a mesma idade, estudantes não brancas do sexo feminino apresentaram -30,3% de propensão à evasão quando comparado com estudantes brancas do sexo feminino. Ou seja, estudantes brancas do sexo feminino obtiveram menor tendência para conclusão dos cursos de graduação no IFMS quando comparado às estudantes não brancas (i. e., amarelas, indígenas, pardas e pretas) do sexo feminino.

No primeiro modelo, considerando-se a mesma idade e renda, estudantes não brancos do sexo masculino apresentaram -50,99% de propensão à evasão quando comparado com estudantes brancas do sexo feminino. No segundo modelo, considerando-se apenas a mesma idade, estudantes não brancos do sexo masculino apresentaram 1,53% de propensão à evasão quando comparado com estudantes brancas do sexo feminino. Ou seja, considerando-se a superioridade do segundo modelo, estudantes brancas do sexo feminino obtiveram tendência similar para conclusão dos cursos de graduação no IFMS quando comparado aos estudantes não brancos (i. e., amarelos, indígenas, pardos e pretos) do sexo masculino.

No primeiro modelo, considerando-se a mesma idade e renda, estudantes brancos do sexo masculino apresentaram -65,2% de propensão à evasão quando comparado com estudantes brancas do sexo feminino. No segundo modelo, considerando-se apenas a mesma idade, estudantes brancos do sexo masculino apresentaram -44,03% de propensão à evasão quando comparado com estudantes brancas do sexo feminino. Ou seja, estudantes

brancas do sexo feminino obtiveram menor tendência para conclusão dos cursos de graduação no IFMS quando comparado aos estudantes brancos do sexo masculino.

Conclusão

A Teoria do Sistema de Ensino de Bourdieu e Passeron (2014) foi utilizada como fundamento teórico nesta pesquisa pois possibilita a construção de hipóteses científicas sobre processos de desigualdade no espaço social das instituições de ensino, ao invés da prática positivista onde se utilizam os dados como um fim em si mesmo.

Assim, assume-se a hipótese de reprodução social nas instituições de ensino através de um mecanismo denominado “violência simbólica”. Ou seja, a estrutura social tende a ser reproduzida no espaço escolar a partir de um arbítrio cultural imposto pelo sistema de ensino, que é dissimuladamente construído por um campo de forças orquestrado no conjunto de normas institucionais (e. g., plano de desenvolvimento institucional, programas, regulamentos, projetos pedagógicos de curso etc.), no trabalho pedagógico e no trabalho de gestão.

A partir desta perspectiva, procurou-se investigar se o produto deste mecanismo (i. e., desigualdade social) está sendo reproduzido nos cursos técnico integrado e de graduação presenciais do IFMS.

Para os cursos técnicos integrado do IFMS, estudantes com maior renda apresentaram moderada menor propensão para evasão, enquanto estudantes com maior idade apresentaram elevada maior propensão para evasão. Estudantes brancas do sexo feminino apresentaram menor propensão para evasão, seguidas por estudantes brancos do sexo masculino (74,06% sobre *fbr*), estudantes não brancos do sexo masculino (159,43% sobre *fbr*) e estudantes não brancas do sexo feminino (159,67% sobre *fbr*).

Para os cursos de graduação do IFMS, estudantes com maior renda apresentaram moderada maior propensão para evasão, enquanto estudantes com maior idade também apresentaram moderada maior propensão para evasão. Estudantes brancas do sexo feminino e estudantes não brancos do sexo masculino apresentaram maior propensão para evasão, seguidos por estudantes não brancas do sexo feminino (-30,3% sobre *fbr*) e estudantes brancos do sexo masculino (-44,03% sobre *fbr*).

Os resultados evidenciaram que os cursos técnicos integrado tendem a reproduzir as desigualdades de renda, etária e racial, enquanto os cursos de graduação tendem a reproduzir as desigualdades etária, de gênero (apenas para estudantes brancas) e racial (apenas para estudantes do sexo masculino).

Portanto, esta pesquisa contribui para a emergência de uma agenda de pesquisa voltada para a análise das desigualdades sociais no IFMS e a mobilização do campo de lutas na instituição em prol de “regras do jogo” que contribuam para uma educação emancipadora em justaposição com o Projeto Político-Pedagógico dos Institutos Federais.

Referências

BARROS, R. P.; MENDONÇA, R.; SANTOS, D. D.; QUINTAES, G. **DETERMINANTES DO DESEMPENHO EDUCACIONAL NO BRASIL**. Brasília: IPEA, 2001.

BOTELHO, F.; MADEIRA, R. A.; RANGEL, M. A. Racial Discrimination in Grading: Evidence from Brazil. **American Economic Association**, v. 7, n. 4, p. 37-52, 2015.

BOURDIEU, P. The Forms of Capital. In: RICHARDSON, J. (org.). **Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education**. Westport: Greenwood, 1986. p. 15-29.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **A Reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. 7ª edição. Petrópolis: Vozes 2014.

BOURDIEU, P. **Sociologia Geral**: habitus e campo. Petrópolis: Vozes, 2021.

BRASIL. **Lei 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 13 julho. 2024.

BUNGE, M. A. **Caçando a Realidade**: a luta pelo realismo. São Paulo: Perspectiva, 2010.

FIELD, A. **Descobrimo a Estatística Usando o SPSS**. Porto Alegre: Editora Penso, 2021.

CATANI, A. M.; NOGUEIRA, M. A.; HEY, A. P.; MEDEIROS, C. C. C. (org.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

CONWAY, A.; WALDFOGEL, J.; WANG, Y. Parent education and income gradients in children's executive functions at kindergarten entry. **Children and Youth Services Review**, v. 91, p. 329-337, 2018.

FRANÇA, M.; PORTELLA, A. (org.). **Números da Discriminação Racial: Desenvolvimento Humano, Equidade e Políticas Públicas**. São Paulo: Jandaíra, 2023.

HADJAR, A.; KROLAK-SCHWERDT, S.; PRIEM, K.; GLOCK, S. Gender and educational achievement. **Educational Research**, v. 56, n. 2, p. 117–125, 2014.

HAFT, S. L.; HOEFT, F. Poverty's Impact on Children's Executive Functions: Global Considerations. **New Directions for Child and Adolescent Development**, 2017.

JANSEN, E. P.; BRUINSMA, M. Explaining Achievement in Higher Education. **Educational Research and Evaluation**, v. 11, n. 3, p. 235–252, 2005.

KÜHBERGER, A.; FRITZ, A.; SCHERNDL, T. Publication Bias in Psychology: A Diagnosis Based on the Correlation between Effect Size and Sample Size. **PLoS ONE**, v. 9, n. 9, 2014.

LOUREIRO, P. R. A.; CARNEIRO, F. G.; SACHSIDA, A. Race and gender discrimination in the labor market: an urban and rural sector analysis for Brazil. **Journal of Economic Studies**, v. 31, n. 2, p. 129-143, 2004.

MAHLMEISTER, R.; FERREIRA, S. G.; VELOSO, F.; MENEZES-FILHO, N.; KOMATSU, B. K. Revisitando a Mobilidade Intergeracional de Educação no Brasil. **Revista Brasileira de Economia**, v. 73, n. 2, p. 159-180, 2019.

MATTAR, J.; RAMOS, D. K. **Metodologia da Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas, Quantitativas e Mistas**. São Paulo: Edições 70, 2021.

PIANCA, O. J. B.; BASSANI, S. M. M. S.; SANTOS, I. M.; TAYLOR, M. E. EFEITO DA RENDA FAMILIAR NO DESEMPENHO ACADÊMICO DOS ALUNOS DO IFES CAMPUSLINHARES. **Revista Ifes Ciência**, v. 5, n. 2, 2019.

PLATAFORMA NILO PEÇANHA – PNP. **Instruções Microdados PNP 2020**. 2020. Disponível em: <https://dadosabertos.mec.gov.br/images/conteudo/npn/2020/instrucoes_microdados_pnp_

2020_ano_base_2019.pdf>. Acesso em: 13 julho. 2024.

RDOCUMENTATION. GLM: **Fitting Generalized Linear Models**. Disponível em: <<https://www.rdocumentation.org/packages/stats/versions/3.6.2/topics/glm>>. Acesso em: 12 julho. 2024.

SENKEVICS, A. S. Contra o silêncio racial nos dados universitários: desafios e propostas acerca da Lei de Cotas. **Educação e Pesquisa**, v. 44, 2018.

SULLIVAN, G. M.; FEINN, R. Using Effect Size—or Why the P Value Is Not Enough. **Journal of Graduate Medical Education**, v. 4, n. 3, p. 279-282, 2012.

ZORZA, J. P.; MARINO, J.; MESAS, A. A. Executive Functions as Predictors of School Performance and Social Relationships: Primary and Secondary School Students. **The Spanish Journal of Psychology**, v. 19, 2016.