



REDISTRIBUIÇÃO OU RECONHECIMENTO? O PONTO DE VISTA DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO CAMPUS CENTRO DO IFF SOBRE A POLÍTICA DE COTAS DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO

ANA CAROLINA MARTINS *, MARCOS ABRAHÃO RIBEIRO **

Resumo: Este artigo analisa o ponto de vista dos alunos do terceiro ano do Ensino Médio Integrado dos cursos de Edificações e Mecânica do *campus* Campos Centro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF), sobre a política de cotas fruto da Lei nº 12.711, que reserva 50% das vagas nas universidades públicas e institutos federais de educação para pessoas oriundas de escola pública e autodeclarados pretos, pardos ou indígenas. Através da exposição das opiniões contrárias e a favor da política afirmativa, defenderemos que existe um desconhecimento da relação intrínseca entre racismo e desigualdade de classe, que termina fazendo com que a dimensão reconhecitiva seja desconsiderada como elemento central no Brasil. Assim, o “mito da democracia racial” e da sociedade sem racismo continua a ser reproduzido de forma naturalizada pelas novas gerações, evidenciando a necessidade de combatê-lo nas primeiras séries da vida escolar.

Palavras-chave: Política de cotas. Ensino Médio Integrado. Racismo. IFF.

Redistribution or recognition? The point of view of the students of the Integrated High School of the Campus IFF Campos Center on the quota policy of the Federal Network of Education

Abstract: This article analyzes the perspective of the third year students of Integrated Secondary School in the courses of Construction and Mechanics of the Federal Institute of Education, Science and Technology Fluminense (IFF), campus Campos Centro, about the policy of quotas resulting from the Law n ° 12.711, which reserves 50% of vacancies in public universities and federal institutes of education for people that came from public institutions and are self-declared black, brown or indigenous. Through the exposition of the students' opinions, contrary and favorable to quota policy, we will argue that there is a systematic ignorance of the intrinsic relation between racism and class inequality, which ends up making the acknowledgment dimension not considered as a central element in Brazil. Thus the "myth of racial democracy" and the society without racism continues to be reproduced in a naturalized way by the new generations, evidencing the need to combat it from the earliest years of school life.

Keywords: Quotas Policy. Integrated Secondary Education. Racism. IFF.

* Licenciada em Geografia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF) e Mestranda em Sociologia Política pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UNEF). E-mail: carollinamartins01@gmail.com.

** Graduado em Ciências Sociais (UNEF), Graduação em Jornalismo (UNIFLU), Mestre e Doutor em Sociologia Política (UNEF). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF). E-mails: marcos.ribeiro@iff.edu.br; olamarcos@yahoo.com.br.

1 INTRODUÇÃO

Apesar de ouvirmos cotidianamente que o problema da desigualdade no país é apenas de classe, isso não se confirma quando pessoas negras ascendem socialmente e continuam a sofrer racismo. Segundo a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), no ano de 2012 foram recebidas pela ouvidoria do órgão 12 denúncias de racismo em universidades, número quatro vezes maior que o ano anterior. Essas denúncias estão relacionadas principalmente as manifestações contrárias à sanção da Lei nº 12.711/2012 que reserva 50% das vagas nas universidades públicas e Institutos Federais de educação para pessoas oriundas de escola pública e autodeclarados pretos, pardos ou indígenas.

Tendo em vista o racismo, a importância central da política de cotas e do quadro de enorme instabilidade política gerado pelo golpe de Estado ocorrido em 2016, que tem como objetivo acabar com os avanços sociais que foram conquistados durante os governos do Partido dos Trabalhadores (PT) (SOUZA, 2017), analisaremos neste artigo o ponto de vista dos alunos dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio de Edificações e Mecânica, do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Fluminense¹ (IFF). Apontaremos o posicionamento dos alunos sobre a política de cotas, com ênfase nos aspectos socioeconômico e étnico-racial.

Dividiremos o artigo em quatro partes. Na primeira, abordaremos o debate contemporâneo sobre redistribuição e reconhecimento com o intuito de demonstrar que essas dimensões precisam estar conectadas para terem efetividade, sobretudo quando enfocam a questão étnico-racial. A discussão também nos possibilitará compreender o caráter mais social da política de cotas brasileira, bem como organizar as repostas dos alunos do IFF. Na segunda parte, apresentaremos a tese da “democracia racial” que foi fundamental, a um só tempo, para construir a identidade nacional, encobrir e naturalizar o racismo entre nós. Na terceira, abordaremos as políticas de ação afirmativa e a aplicação pioneira que ocorreu na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UNEF). Na quarta parte, apresentaremos o Ensino Médio Integrado do IFF e sua política de cotas. Faremos uma exposição de gráficos que apontam o posicionamento dos alunos dos cursos de Edificações e Mecânica sobre as cotas socioeconômica e étnico-racial. Também exporemos algumas justificativas a favor e contra elaboradas por eles sobre os tipos de cotas ofertadas. Por fim, defenderemos que existe a naturalização da questão racial no Brasil, fruto da reprodução da tese da “democracia racial” e da não problematização das questões étnico-raciais no ambiente escolar, que faz com que o combate ao racismo deva ocorrer desde as primeiras séries do Ensino Fundamental.

2 REDISTRIBUIÇÃO E RECONHECIMENTO: AS POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA E SUA APLICAÇÃO NO BRASIL

A partir dos anos 1960, as demandas em torno do reconhecimento da identidade cultural tornaram-se pautas fundamentais a nortear as ações dos movimentos sociais feminista, gay e negro que tinham como demanda o reconhecimento de suas especificidades culturais. Com a queda do socialismo soviético e a difusão do multiculturalismo nos anos 1990, as demandas por redistribuição e o conceito de classe social perdem centralidade, mesmo em uma época em que a desigualdade social tem crescido em escala planetária devido ao domínio do capitalismo financeiro e do rentismo (DOWBOR, 2017).

Nancy Fraser (2001) faz uma exposição esquemática de dois tipos de injustiças existentes no mundo contemporâneo, que são a injustiça socioeconômica e a injustiça cultural. Na primeira categoria estão incluídas, por exemplo, a exploração do trabalho e a marginalização econômica que representam a limitação a trabalhos indesejáveis ou mal remunerados, resultando em

negação a um padrão de vida materialmente adequado (FRASER, 2001, p.249). Na segunda categoria, podemos citar a dominação cultural, o não reconhecimento e o desrespeito.

A construção da autora tem como objetivo apontar a especificidade de cada uma delas, uma vez que na vida prática estas duas injustiças estão inter-relacionadas. Desta forma, a posição econômica na qual os indivíduos se encontram irá balizar o seu poder de influência na cultura. Isso resulta num círculo vicioso de subordinação cultural e econômica (FRASER, 2001). Feita esta ponderação necessária, voltemos às ações para enfrentar os dilemas da redistribuição e do reconhecimento.

Para a injustiça econômica, a solução se enquadra na categoria de redistribuição: “Isso poderia envolver distribuição de renda, reorganização da divisão do trabalho, sujeitar investimentos à tomada de decisão democrática ou transformar outras estruturas econômicas básicas”. (FRASER, 2001, p.252). Para a injustiça cultural, por sua vez, a solução é o reconhecimento. Este envolve algum tipo de mudança na esfera cultural, através da “reavaliação positiva de identidades desrespeitadas e dos produtos culturais de grupos marginalizados. Poderia também envolver reconhecimento e valorização positiva da diversidade cultural”. (FRASER, 2001, p. 252).

A questão racial aponta para a necessidade da aplicação conjuntada duas modalidades de solução, pois a raça também está presente na estruturação do acesso ao mercado de trabalho. Essa relação de subordinação condena grandes frações da população negra a subempregos, ocupações indesejadas, sendo considerados inúteis até mesmo para a exploração capitalista (FRASER, 2001). Trazendo para o contexto brasileiro, sabe-se que além dos subempregos, pretos e pardos formam a parcela da população em maior número nas favelas, 66,3%, uma vez que 39,4% dos lares são chefiados por homens negros e 26,8% por mulheres negras (IPEA, 2011), o que revela a vulnerabilidade social deste grupo. Também figuram como a parcela com menor escolaridade. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua PNAD divulgada pelo IBGE em 2017, a taxa de analfabetismo entre pessoas pretas e pardas 9,9%, é mais que o dobro do que entre pessoas brancas, 4,2%.

Já em relação à injustiça cultural, sabe-se que, no Brasil, a cultura negra é costumeiramente inferiorizada, depreciada em razão do eurocentrismo reproduzido através do maior valor aos traços, normas, hábitos, cultura, religião associada aos brancos. Isso gera para a população negra uma gama de perdas em razão de serem estereotipadas como criminosos, violentos, agressivos e, até mesmo, primitivos. Existe ainda toda a problemática relacionada ao preconceito com a estética negra, que causa sérios problemas de autoaceitação e faz com que muitos, em função da suavização dos traços negroides, rejeitem sua negritude, prejudicando o reconhecimento e a consequente luta antirracista.

Posto isso, para resolver as injustiças socioeconômicas necessita-se de remédios transformativos, bem como remédios afirmativos para as injustiças culturais. O primeiro remédio reveria as distribuições injustas através da transformação da estrutura político-econômica e a necessidade de mudança nas condições de existência de todos. O segundo remédio, de cunho afirmativo, propõe reparar o desrespeito a culturas e identidades de grupos que foram injustamente inferiorizadas e desvalorizadas. (FRASER, 2001).

Ao analisar o caso da população negra, Fraser afirma que estes formam uma comunidade ambivalente, pois sofrem com problemas redistributivos e reconhecitivos. Assim, apenas uma ação que abrangesse redistribuição e reconhecimento conseguiria enfrentar as injustiças econômicas e culturais de que os negros são vítimas². Desta forma, apenas ações afirmativas e transformativas juntas, articulando as dimensões particularista e universalista, poderiam enfrentar a marginalização e exploração que são específicas da questão racial (FRASER, 2001).

Fraser argumenta que a construção de uma perspectiva de justiça que consiga abranger as demandas de nosso tempo precisa entrelaçar as questões do reconhecimento e da redistribuição, ou seja, da desvantagem econômica e do desrespeito cultural. Os fins contraditórios das duas demandas são, segundo Fraser, aparentes, uma vez que existe a uma relação direta entre as políticas de reconhecimento e redistribuição. Nesse sentido, a defesa da igualdade social sem a conexão com os direitos humanos constitui-se algo inaceitável.

3 GILBERTO FREYRE E O MITO DA DEMOCRACIA RACIAL

Há no senso comum brasileiro a ideia de que não existe racismo entre nós em função da intensa miscigenação, sobretudo entre o negro, o índio e o português. No entanto, essa mistura

que é tão romantizada e embelezada, ocorreu em sua maioria de forma violenta, com o homem branco utilizando o poder que possuía no sistema patriarcal para abusar sexualmente da mulher indígena e negra. Essa ideia de que o Brasil é um país livre do racismo funciona como um poderoso obstáculo para o seu combate. De acordo com Ortiz (1985):

Florestan Fernandes, ao tratar da questão racial no Brasil, afirmava que o brasileiro tem o preconceito de não ter preconceito. Com esta *boutade* ele sintetiza toda uma ideologia na qual as relações raciais são obscurecidas pela ideologia da democracia racial. (p. 36)

Claramente a tese de que o Brasil constituiu uma democracia racial é um mito. Como maior destaque na construção desta tese pode-se destacar a obra “Casa-grande e senzala” de Gilberto Freyre, publicada em 1933. Segundo Ortiz (1985), Gilberto Freyre, ao ressignificar a figura do mestiço, que estava aprisionada nas teorias racistas, retirou a negatividade a esta relacionada, transformando-o num representante nacional. Além de tornar positiva a existência do mestiço, Freyre ainda elevou nacionalmente alguns elementos culturais relacionados aos negros e mestiços como o samba e o carnaval, que até hoje são símbolos e projetam, junto com o futebol, a imagem do país no resto do mundo.

A difusão do mito das três raças permitiu que as pessoas provenientes de diferentes classes sociais e grupos étnicos interpretassem, dentro do padrão que foi proposto, as relações raciais que eles próprios vivenciam (ORTIZ, 1985, p. 41). Desta forma, a criação do mito nacional possibilitou que as pessoas interpretassem as relações sociais sem a presença do racismo, como se este não influenciasse e até balizasse a forma como elas relacionam-se entre si.

Em direção oposta ao mito nacional, a análise crítica da escravidão permite observar como ela deixou como herança a base para a reprodução de gerações de pessoas negras extremamente marginalizadas social, cultural e economicamente em razão da falta de suporte do aparato estatal após sua abolição legal, em 1888. No Brasil, tem-se uma sociedade formalmente aberta, onde a mobilidade de classe depende do sucesso ou insucesso na competição econômica. No entanto, quando analisamos as condições históricas de integração do negro à sociedade de classes brasileira percebemos que, neste caso, raça e classe estão intimamente relacionadas como entraves à ascensão social, numa relação dialética sem síntese.

4 A POLÍTICA DE COTAS NA UERJ E NA UENF

A partir do processo de redemocratização na década de 1980, os movimentos sociais se reproduziram com grande intensidade e questionaram enfaticamente a ideologia da democracia racial, com base em dados socioeconômicos feitos por Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva, que “revelaram uma grande distância entre brancos e não brancos (pretos e pardos)” (FERES JÚNIOR; DAFLON, 2015, p. 103). Através da luta histórica do movimento negro e a realização de pesquisas sobre a desigualdade social e racial, houve a possibilidade efetiva da implantação de políticas de ação afirmativa. Segundo Daflon e Feres Jr. (2015), “Políticas de ação afirmativa podem ser definidas como provisões de alguma espécie de reparação para determinados grupos persistentemente discriminados e vítimas de exclusão socioeconômica” (p. 95).

A Lei que confere suporte à implantação das políticas de ação afirmativa nas universidades públicas do Rio de Janeiro é a Lei nº 3.524, de 28/12/2000, que estabelece em seu **Art. 2º** como critérios para admissão nos cursos de graduação oferecidos pelas universidades públicas estaduais a reserva de 50% (cinquenta por cento) das vagas, no mínimo por curso e turno, para estudantes que, cumulativamente cursassem os ensinos fundamental e médio em escolas da rede pública. No ano seguinte, foi promulgada a lei nº 3.708 de 09/11/2001 que dispõe:

Art. 1º - Fica estabelecida a cota mínima de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no preenchimento das vagas relativas aos cursos de graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ e da Universidade Estadual do Norte Fluminense - UENF. Parágrafo único - Nesta cota mínima incluídos também os negros e pardos beneficiados pela Lei nº 3524 /2000 (RIO DE JANEIRO, 2011).

Com a promulgação da segunda lei, houve uma grande polêmica em razão de que, somadas, as duas reservarem 90% das vagas das universidades públicas do Rio de Janeiro. Assim sendo, no ano de 2003, as leis anteriores foram revogadas e novas regras foram estabelecidas, ficando 20% das vagas reservadas para estudantes provenientes de escolas públicas, 20% para negros (pretos e pardos) e 5% para estudantes com algum tipo de deficiência ou minorias étnicas³ (MATTA, 2010).

Existe a tendência a associar, na maioria das vezes, políticas de ação afirmativa com as cotas raciais, como se estas fossem sinônimos uma da outra, o que não se verifica na prática. Colocar as cotas raciais como debate central é uma grande distorção produzida sobre o debate público a respeito do tema, visto que esta modalidade sequer é a mais praticada nas universidades. A modalidade que mais é aplicada nas universidades é a que contempla alunos procedentes de escolas públicas, o que, claramente, caracteriza esta cota como de cunho social. (EURÍSTENES et al., 2015).

Ao observarmos o surgimento da política de cotas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro, fica visível como a dimensão social sobressai em relação à dimensão propriamente racial. Quando as cotas sociais foram efetivadas, inseriu-se no debate mais um elemento: a EDUCAFRO, representante do movimento social negro a nível nacional. Este grupo trazia consigo uma reivindicação antiga que eram as cotas direcionadas a grupos étnico-raciais socialmente marginalizados, conhecidas popularmente como cotas raciais. O movimento negro foi muito atuante no estabelecimento das cotas raciais, demonstrando a força e importância social que este tipo de política pública possui. A passagem pelo surgimento da política de cotas nos ajuda a demarcar também a dificuldade de se perceber a questão étnico-racial como decisiva para a implantação da política pública que possui como mote a reparação de danos causados a setores marginalizados.

4.1 A FEDERALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS

Após serem instauradas nas universidades públicas do Rio de Janeiro, as cotas se espalharam por todo o país. No entanto, ainda não havia uma legislação de âmbito federal que regulamentasse a forma com que seria realizada a reserva de vagas. A mudança no quadro das políticas afirmativas de cunho racial começou a se desenhar no governo Luiz Inácio Lula da Silva (PT). Quando este governo criou a secretaria voltada para a promoção da igualdade racial, o movimento negro foi convidado a participar da agenda de discussão e elaboração de políticas públicas voltadas para este grupo (FERES JÚNIOR et al., 2012).

Alguns passos importantes no sentido da promoção da igualdade racial foram dados já no início do mandato de Lula, no ano de 2003, quando este cria a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). Outra ação importante foi a sanção da Lei nº10.639/2003 que obriga a inclusão da disciplina história da África e Cultura Afro-Brasileira em todas as escolas de Ensino Fundamental (FERES JÚNIOR et.al., 2012), o que é um significativo avanço no sentido de valorizar a grande contribuição que a cultura africana teve na formação da sociedade brasileira.

Faltava, todavia, um programa para ampliar o acesso da população negra e pobre à universidade pública. Em 20 de julho de 2010 foi aprovada a Lei Federal nº 12.288 “que reconheceu oficialmente o Brasil como um país multirracial e multiétnico no qual as pessoas de descendência africana estavam sujeitas à discriminação racial” (FERES JÚNIOR et al., 2012, p. 406). Ainda que se tenha estabelecido cotas mínimas para diversas áreas, a lei deixa de fora a educação, que se constitui como forma mais eficaz de formação cidadã e ascensão econômica para os filhos da classe trabalhadora. Mesmo que não tenha sido na administração de Lula que as cotas raciais tomaram forma de lei, não se pode negar que este preparou o caminho para que Dilma Rousseff, sua sucessora, o fizesse.

Em abril de 2012, o Supremo Tribunal Federal (STF) declarou as cotas raciais nas universidades públicas constitucionais após o partido Democratas (DEM) tentar invalidar a constitucionalidade das mesmas na Universidade de Brasília (UnB) e em todos os programas desta orientação no país. Em agosto do mesmo ano, a presidenta Dilma Rousseff aprova a Lei nº12.711/2012 que estabeleceu a reserva de 50% das vagas nas universidades federais do Brasil

para negros e indígenas, respeitando a proporção na população de cada Estado da federação (FERES JÚNIOR et.al., 2012).

Vale destacar que antes dessa lei ser sancionada, 64% das universidades federais já contavam com alguma modalidade de ação afirmativa, somando-se as estaduais e federais, esse número subia para mais de 71%. Além disso, mais de 51% possuíam programas para indígenas e mais de 57% para negros (FERES JUNIOR. et al., 2012).

4.2 A POLÍTICA DE COTAS NO IFF

Em 2008, a Rede Federal de Educação foi remodelada através da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que absorveram os Cefets e as Escolas Técnicas remanescentes. O Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF) é composto por 14 campi⁴. Nossa investigação foi realizada no *campus* Campos Centro, o maior de todo o Instituto. O IFF *campus* Campos Centro oferece cursos técnicos integrados ao Ensino Médio nas seguintes áreas: Mecânica, Automação Industrial, Edificações, Informática e Eletrotécnica. O último curso citado também se encontra disponível na modalidade Proeja. Na modalidade subsequente, o curso técnico em Segurança do Trabalho.

A política de cotas no IFF funciona da seguinte forma, segundo o edital referente a setembro de 2017: o instituto reserva, do total das vagas ofertadas para ingresso nos cursos técnicos de nível médio, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) das vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o Ensino Fundamental em escolas públicas da rede nacional de ensino, sendo no mínimo 50% (cinquenta por cento) das vagas reservadas aos estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário mínimo *per capita*; e também a existência de proporção de vagas no mínimo igual à da soma de pretos, pardos e indígenas e de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação do local de oferta de vagas da instituição, segundo o último Censo Demográfico divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Dentro da divisão dos 50% das vagas reservadas para cotas há uma subdivisão em 4 tipos (Quadro 1).

É importante ressaltar que os alunos que fazem jus à política de cotas concorrem, primeiro, pela ampla concorrência. Assim caso não consigam nota suficiente no sistema que é aberto aos alunos de escolas privadas, eles são mandados automaticamente para o sistema de cotas. Em caso contrário, eles assumem vaga no sistema de ampla concorrência e propiciam mais uma vaga para alunos cotistas.

Quadro 1 – Tipos de cotas existentes no IFF⁵

COTA 1	COTA 2	COTA 3	COTA 4
Destinada a candidatos (as) que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas, que cursaram todo o Ensino Fundamental em escola pública e que possuam, comprovadamente, renda <i>per capita</i> menor ou igual a 1,5 salário mínimo.	Destinada a candidatos (as) que cursaram todo o Ensino Fundamental em escola pública e que possuam, comprovadamente, renda per capita menor ou igual a 1,5 salário mínimo.	Destinada a candidatos (as) que se autodeclararam pretos pardos ou indígenas, que cursaram todo o Ensino Fundamental em escola pública, independentemente da renda.	Destinada a candidatos (as) que cursaram todo o Ensino Fundamental em escola pública, independentemente da renda.

Fonte: Elaboração própria

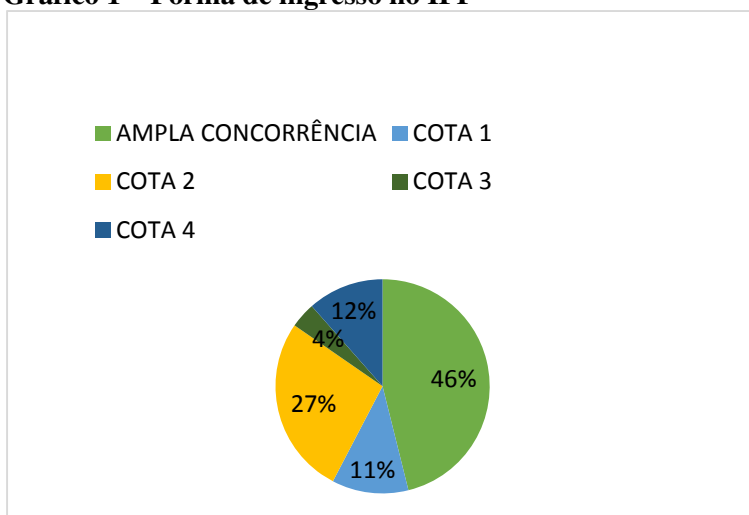
4.3 O PONTO DE VISTA DOS ALUNOS

O objetivo deste trabalho é analisar a percepção dos alunos do terceiro ano do Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico dos cursos de Edificações e Mecânica a respeito da política de

cotas. Os cursos de Edificações e Mecânica foram escolhidos seguindo os seguintes critérios: 1) as duas turmas possuem o mesmo número de entradas anuais, 80 cada; 2) eles contam com a mesma quantidade de alunos no terceiro ano, 26 em cada curso; 3) o curso de Edificações possui uma nota de corte acima do curso de Mecânica. Em 2015, ano de ingresso no IFF, a relação candidato/vaga eram 813/80 para Edificações e 683/80 para Mecânica.

Há ainda o fato de serem turmas de terceiro ano, cujos alunos, presume-se, estão pensando no vestibular, muitos deles para o próprio IFF. Será que eles conhecem a política de cotas? Quais são suas percepções? Como justificam suas posições? E quais são os desafios que suas respostas deixaram para o IFF em termos de conhecimento dessa política pública? Apresentaremos, inicialmente, os resultados referentes ao curso de Mecânica e, em seguida, os relativos ao curso de Edificações.

Gráfico 1 – Forma de ingresso no IFF

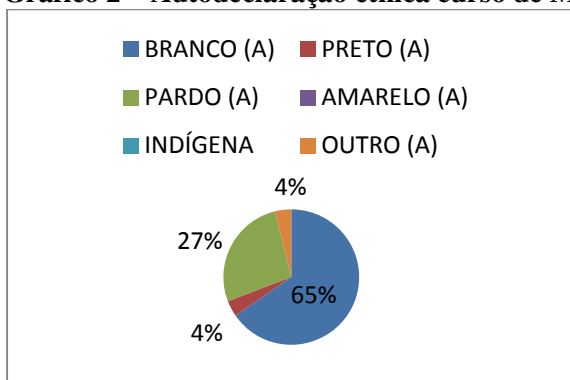


Fonte: Elaboração própria.

Dos 26 alunos do curso de Mecânica que responderam o questionário, 12 afirmam ter ingressado pela modalidade da ampla concorrência, 3 estudantes pela cota 1, pela cota 2 ingressaram 7 estudantes, 1 aluno pela cota 3 e 3 alunos pela cota 4. Relacionando o Gráfico 1 com o gráfico sobre o tipo de escola em que o aluno cursou o Ensino Fundamental, percebe-se que a maioria dos alunos estudou em escola pública, seja ela municipal ou estadual.

Dos alunos provenientes de escola particular, que são 9 no total, 8 destes alunos são brancos, 1 aluno é pardo e nenhum deles é preto. Esta discussão será relevante ao interpretar os dados tendo como parâmetro a questão da redistribuição *versus* reconhecimento.

Gráfico 2 – Autodeclaração étnica curso de Mecânica



Fonte: Elaboração própria

Existe no curso de Mecânica uma predominância muito grande dos alunos autodeclarados brancos, sendo 17 alunos nesta categoria. 7 alunos se autodeclararam pardos, 1 aluno se autodeclarou preto e 1 aluno na categoria “outro” que, especificamente, se traduz em “mulata.”

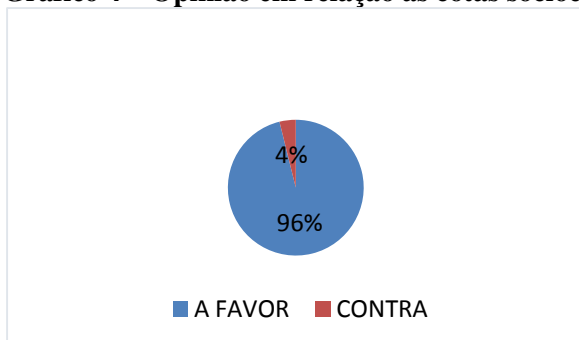
Gráfico 3 – Existe racismo no Brasil? – curso de Mecânica



Fonte: Elaboração própria.

No Gráfico 3, a maioria da turma, 25 estudantes, considera o Brasil um país racista. Apenas um aluno não considera. Esse gráfico é importante para problematizarmos as respostas deles. Se eles acreditam que existe o racismo, por que são contra as cotas raciais? Esse questionamento servirá para analisar as respostas contrárias à cota racial, que serão apresentadas a seguir.

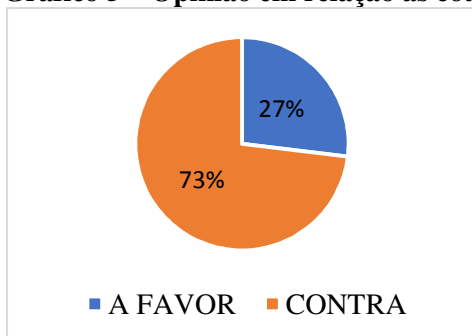
Gráfico 4 – Opinião em relação às cotas socioeconômicas do curso de Mecânica



Fonte: Elaboração própria.

No Gráfico 4, grande parte da turma se posiciona favorável às cotas socioeconômicas como forma de ingresso no Ensino Superior público, e apenas 1 estudante discorda deste posicionamento. É importante demarcar que praticamente toda a turma concorda com a cota socioeconômica, demonstrando, novamente, como a questão de redistribuição é mais bem aceita que o reconhecimento.

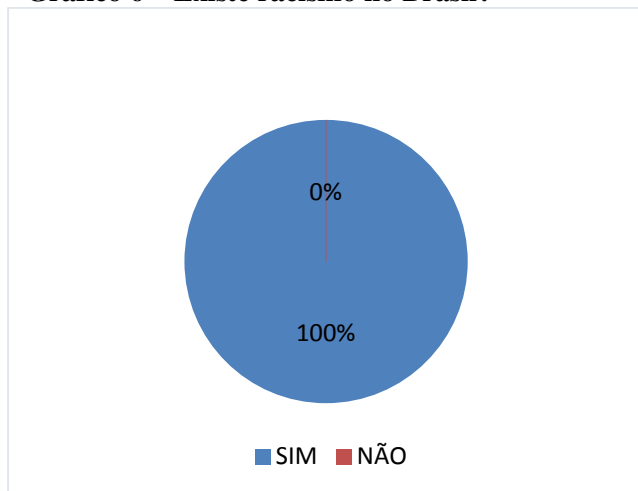
Gráfico 5 – Opinião em relação às cotas étnico-raciais do curso de Mecânica



Fonte: Elaboração própria

Quando o assunto são as cotas étnico-raciais, a situação se inverte: a maioria da turma, 19 estudantes, se posiciona contra esta modalidade de ação afirmativa, enquanto 7 estudantes posicionam-se a favor. Apesar da maioria da turma reconhecer a existência do racismo, esta se posiciona contrária às cotas raciais (Gráfico 5).

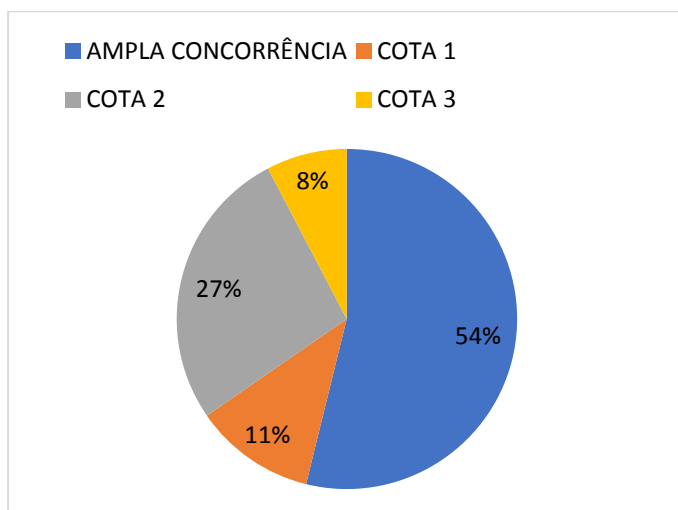
Gráfico 6 – Existe racismo no Brasil?



Fonte: Elaboração própria.

Neste caso, toda a turma de Edificações concorda que há racismo no Brasil, assim como a turma de Mecânica. Novamente, cabe o questionamento: se concordam que existe, por que se posicionam contra as cotas raciais?

Gráfico 7 – Forma de ingresso no IFF – turma de Edificações

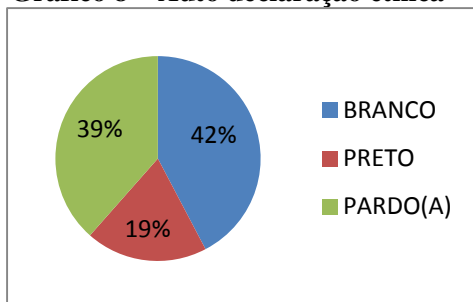


Fonte: Elaboração própria

No caso da forma de ingresso no IFF, assim como na turma de Mecânica, há uma predominância da ampla concorrência, 14 estudantes, na cota 1, 3 alunos ingressaram, na cota 2 foram 7 alunos, na cota 3 ingressaram 2 estudantes e, através da cota 4, não houve nenhum ingresso.

É importante relacionar o Gráfico 7 com o outro gráfico sobre o tipo de escola que o aluno cursou no Ensino Fundamental. De escola pública, tem-se 16 alunos, desses, 7 entraram no IFF pela cota 2. Dos 5 alunos autodeclarados pretos, 1 aluno entrou através da cota 1; os outros 4 ingressaram através da ampla concorrência. Dos 16 alunos provenientes de escola pública, 7 alunos ingressaram pela cota 2.

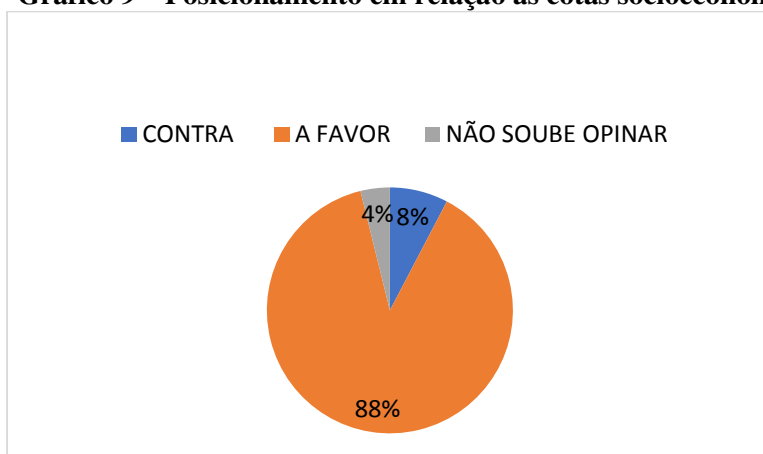
Gráfico 8 – Auto declaração étnica – turma de Edificações



Fonte: Elaboração própria

No Gráfico 8 pode-se ver um maior número de alunos autodeclarados brancos, 11 estudantes, mas que é inferior ao de Mecânica; e um alto percentual também de alunos pardos (10) e poucos alunos autodeclarados pretos, (5) número razoavelmente superior ao de Mecânica.

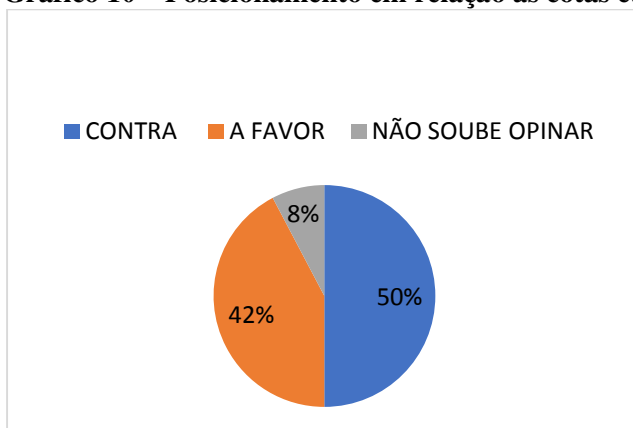
Gráfico 9 – Posicionamento em relação às cotas socioeconômicas – turma de Edificações



Fonte: Elaboração própria

Nesta turma, há uma aceitação menor das cotas socioeconômicas quando comparamos ao curso de Mecânica. São 23 alunos a favor, 2 alunos contra e 1 que não soube opinar sobre o assunto. Lembrando que 16 alunos deste total são oriundos de escolas públicas.

Gráfico 10 – Posicionamento em relação às cotas étnico-raciais – turma de Edificações



Fonte: Elaboração própria.

Diferentemente da turma de Mecânica, onde existe uma maioria contrária às cotas socioeconômicas e étnico-raciais, na turma de Edificações as opiniões estão equilibradas, pois 13 alunos são contra, 11 alunos são a favor e 2 alunos não possuem opinião formada. Nesse

caso, vale retomar a contradição presente no fato de 26 alunos afirmarem a existência do racismo, enquanto metade destes se posiciona contra as cotas raciais.

A seguir estão organizados os quadros com as respostas dos alunos de Edificações e Mecânica, favoráveis e contrárias, às cotas socioeconômicas e étnico-raciais. Selecionamos três respostas de cada questão porque elas representaram as respostas das turmas.

Quadro 2 – Respostas favoráveis às cotas socioeconômicas e étnico-raciais dos alunos de Edificações

TRANSFORMAÇÃO Favoráveis às cotas socioeconômicas	AFIRMAÇÃO Favoráveis às cotas étnico-raciais
Porque os alunos de escolas particulares têm muito mais privilégios nos estudos e são preparados para vestibulares e, infelizmente, a educação pública no Brasil, em geral, é ruim.	Foi observado (antes das cotas) que nas universidades predominava um tipo de gente e isso é fortemente ligado ao racismo e a nossa história de escravidão.
Porque concordo que a educação pública não dá base suficiente para o acesso à educação de qualidade.	Porque concordo que o Brasil é um país racista.
Aqueles que estudaram em escola pública tiveram uma educação de qualidade inferior aos que estudaram em escola particular. Logo, para que não haja vantagem para aqueles que tiveram acesso a um ensino de qualidade, vê-se necessária a aplicação das cotas.	Há muitos anos, houve uma exclusão total dos negros. A cota é uma maneira de incluir mais deles nas instituições, pagando todos os outros anos.

Fonte: Elaboração própria

Quadro 3 – Respostas contrárias às cotas socioeconômicas e raciais dos alunos de Edificações

TRANSFORMATIVA Contrários às cotas socioeconômicas	AFIRMATIVA Contrários às cotas raciais
Renda não interfere no desenvolvimento acadêmico.	Pois os negros não são diferentes para serem tratados de forma diferente.
A solução para o ingresso justo dos alunos de escola pública nos processos seletivos seria melhorar o ensino público para torna-los aptos a concorrer pela ampla concorrência. Me parece que as duas modalidades de cotas que existem no Brasil é uma forma de “tapar o sol com a peneira”. Eu hoje tenho cota para ingresso na faculdade, mas sinto que não adianta minha entrada ser facilitada se eu não estou apta a acompanhar o ritmo da faculdade e dos outros alunos.	Porque todos têm a mesma capacidade, tantos brancos quanto negros de escola pública deveriam existir apenas cotas para escola pública.
_____	A raça não define capacidade intelectual. Não vejo necessidade em alguém ter vantagem por se enquadrar em características físicas definidas.
_____	_____

Fonte: Elaboração própria

Quadro 4 – Respostas favoráveis às cotas socioeconômicas e étnico-raciais dos alunos de Mecânica

TRANSFORMAÇÃO Favoráveis às cotas socioeconômicas	AFIRMAÇÃO Favoráveis às cotas étnico-raciais
Porque o ensino público no geral não tem capacidade de concorrer com o ensino privado..	Por causa das oportunidades às pessoas de determinadas raças em detrimento de outras.
A qualidade de ensino de quem estuda em escola particular é superior à de quem estuda em escola pública.	Porque ao longo dos anos, alguns negros conquistaram seu espaço, mas muitos deles ainda têm situação inferior.
Sou a favor porque o Brasil ainda não oferece boas condições de alunos de escola pública para que esses passem sem cotas nos vestibulares.	_____

Fonte: Elaboração própria

Quadro 5 – Respostas contrárias às cotas socioeconômicas e étnico-raciais dos alunos de Mecânica

TRANSFORMATIVA Contrários às cotas socioeconômicas	AFIRMATIVA Contrários às cotas raciais
Não deveriam existir cotas, pois todas as pessoas deveriam ter as mesmas condições para ingressar em escolas, mas infelizmente não é assim que acontece.	Percentual de melanina não interfere na prova e não interfere no conhecimento.
_____	Porque não vejo a necessidade, uma vez que somos todos iguais. A cota racial só discrimina ainda mais os que se utilizam dela, dando a ideia que são inferiores aos demais e, por fim, não capazes de competir igualmente se não fizessem o uso da mesma.
_____	Totalmente contra, somos iguais, eles não possuem menos capacidade que brancos. Cotas raciais aumentam a discriminação racial.

Fonte: Elaboração própria

Após os dados expostos, é perceptível a repetição dos argumentos em ambas as turmas. Todas as respostas dos que se posicionam favoráveis às cotas socioeconômicas giram em torno da mesma justificativa: o sucateamento da educação pública brasileira, pois esta deixa a desejar nos quesitos qualidade de ensino e infraestrutura. No entanto, o que é mais conflitante nas respostas dos alunos contra as cotas raciais é o fato de 51 alunos de um total de 52 concordarem que há racismo no Brasil, num somatório dos dois cursos. Deste total, 32 se posicionam contrários às cotas raciais. Isso levanta o debate sobre a forma com os alunos entendem o racismo. Questionamos se os alunos conseguem compreender o racismo como um elemento estrutural, que discrimina e impede o acesso de pretos e pardos a diversos espaços, como o universitário, por sua cor da pele, seu cabelo, sua religião, sendo a classe social um elemento a mais nesse processo. As respostas nos ajudam a demarcar como existe um convencimento da existência de igualdade racial, visto que o elemento definidor da necessidade de cotas pela maior parte dos alunos é a classe social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reprodução do mito da democracia racial, sem dúvida, funciona como um fator decisivo para a compreensão da naturalização do racismo e da consequente resistência à aceitação da

política de cotas raciais no Brasil. Desta forma, parte considerável da população avalia a desigualdade como um dilema estritamente socioeconômico. Isso faz com que a articulação entre redistribuição e reconhecimento tenha de ocorrer como forma de combater as desigualdades social e étnico-racial que nos assolam. Com as ações conjuntas, é possível ofertar chances de ascensão social e reconhecimento da cultura, hábitos, música, religião e estética que são consideradas inferiores às de pessoas brancas.

As respostas dos alunos de Edificações e Mecânica do *campus* Campos Centro do IFF refletem a percepção da sociedade brasileira quando o assunto são as ações afirmativas para o ingresso no Ensino Superior público, uma vez que desconhecem a política pública e naturalizam a desigualdade étnico-racial, como se esta fosse um subproduto da real desigualdade, que estaria na estrutura de classes. O fato de a população negra necessitar de cotas raciais para incluí-la em novelas e filmes nacionais, por exemplo, revela que os esforços no sentido de valorizar quem somos, enquanto povo e nação, ainda são pouco efetivos. Ao mesmo tempo, usa-se a pequena parte da população que possui traços mais próximos dos europeus como representantes da maioria que não os possui. Embora muitos considerem que as cotas aumentam a discriminação racial, o que parece, de fato, é que as cotas revelam o racismo, que apesar de admitido, ainda é muito velado e subjetivado.

A naturalização da questão racial e a não problematização das questões étnico-raciais no ambiente escolar faz com que o combate ao racismo deva ocorrer desde as primeiras séries do Ensino Fundamental. A Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, deve ser cumprida em todas as escolas das redes pública e privada, uma vez que ela enfatiza a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira. Conjuntamente, deve haver a articulação entre as demandas particularistas e universalistas, em torno do reconhecimento e da redistribuição, respectivamente, para que a política de cotas tenha efetividade em enfrentar de forma conjunta o racismo e a desigualdade social que assolam historicamente a população negra.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, Shirlena Campos de Souza; RIBEIRO, Adélia Maria Miglievich. A política de cotas e o acesso do negro à universidade pública: discursos e ideologias em confronto na comunidade científica, poder público e movimento social – o caso da UENF. *Confluenze: Rivista Di Studi Iberoamericani*, v. 1, n. 2, Bolonha (Itália), p. 227-243, 2009.
- BRASIL. Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 29 maio 2018.
- BRASIL. Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 28 maio 2018.
- CARVALHO, Leandro. *Lei 10.639/03 e o ensino da História e a cultura afro-brasileira e africana*. Disponível em: <<https://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/lei-10639-03-ensino-historia-cultura-afro-brasileira-africana.htm>>. Acesso em: 28 maio 2018.
- DOWBOR, Ladislau. *A Era do capital improdutivo: A nova arquitetura do poder: dominação financeira, sequestro da democracia e destruição do planeta*. São Paulo: Outras Palavras/Autonomia Literária, 2017. 313p.
- EURÍSTENES, Poema et.al. *Levantamento das políticas de ação afirmativa*. Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA), IESP/UERJ, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <http://gemma.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2016/02/k2_attachments_Levantamento_Estaduais_2015.pdf>. Acesso em: 30 out. 2017.
- FERES JÚNIOR, João; DAFLON, Verônica; Campos, Luiz Augusto. Ação afirmativa, raça e racismo: uma análise das ações de inclusão racial nos mandatos de Lula e Dilma. *Revista de C. Humanas*, v. 12, n. 2, Viçosa, 2012, p. 399-414.

- FERES JÚNIOR, João; DAFLON, Verônica Toste. Ação afirmativa na Índia e no Brasil: um estudo sobre a retórica acadêmica. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 17, n. 40, p. 92-123, 2015.
- FERES JÚNIOR, João et al. *Relatório das Desigualdades de Raça, Gênero e Classe*. Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA), IESP/UERJ, Rio de Janeiro, n. 1, 2017, p. 1-21.
- FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista. In: SOUZA, Jessé (Org.). *Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea*. Brasília: Editora UnB, 2001. p. 245-282.
- IINSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE), Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua*, 2016.
- INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). *Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça*, 2011.
- MATTA, Ludimila Gonçalves da. Sistema de cotas: uma perspectiva de análise a partir do caso da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. *Vértices*, Campos dos Goytacazes, v. 12, n. 3, p. 107-124, 2010.
- NEVES, Paulo S. Luta anti-racista: entre redistribuição e reconhecimento. *RBCS*, São Paulo, v. 20, n. 59, p. 81-96, 2005.
- ORTIZ, Renato. *Cultura Brasileira e Identidade Nacional*. São Paulo: Brasiliense, 1985. 152p.
- RIO DE JANEIRO (Estado). Lei nº 3.708 de 09 de novembro de 2001. Institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense, e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, 13 nov. 2001.
- SOUZA, Jessé. *A radiografia do golpe*. São Paulo: Leya, 2017. 142 p.

NOTAS EXPLICATIVAS

- ¹ O presente artigo é derivado de meu trabalho monográfico de conclusão de curso, defendido em fevereiro de 2018, e orientado pelo professor Dr. Marcos Abraão Ribeiro.
- ² Ao analisar o caso brasileiro, Neves (2005) afirma que a união entre as duas perspectivas é o grande desafio do movimento negro.
- ³ Para um aprofundamento sobre a implantação da política de cotas na UENF, AMARAL, Shilerna e RIBEIRO, Adélia Miglievich (2009).
- ⁴ Os 14 *campi* que compõem o IFF são os seguintes: Bom Jesus do Itabapoana, Cabo Frio, Cambuci, Campos Centro, Campos Guarus, Centro de Referência, Itaboraí, Itaperuna, Macaé, Maricá, Quissamã, Pólo de Inovação Campos dos Goytacazes, São João da Barra, Santo Antonio de Pádua.
- ⁵ A partir de 2018, foi acrescentada a reserva de vagas para pessoas com deficiência física nas modalidades existentes e acima expostas, as cotas PCD 1, 2,3, 4 .