



**Centro Universitário de Brasília – UniCEUB**  
**Faculdade de Ciências da Educação e Saúde – FACES**  
**Curso de Psicologia**

**A Perspectiva de Professores/as Universitários/as a Respeito das Políticas de Inclusão  
Racial no Ensino Superior**

Lucas de Vasconcelos Figueira

Brasília - DF

Junho de 2023



**Centro Universitário de Brasília – UniCEUB**  
**Faculdade de Ciências da Educação e Saúde – FACES**  
**Curso de Psicologia**

**A Perspectiva de Professores/as Universitários/as a Respeito das Políticas de Inclusão  
Racial no Ensino Superior**

Lucas de Vasconcelos Figueira

Monografia apresentada à Faculdade de Ciências da Educação e Saúde - FACES do Centro Universitário de Brasília – CEUB como requisito parcial à conclusão do curso de Psicologia.

Professora-orientadora: Profa. Dra. Ana Flávia do Amaral Madureira

Brasília-DF

Junho de 2023



**Centro Universitário de Brasília – UniCEUB**  
**Faculdade de Ciências da Educação e Saúde – FACES**  
**Curso de Psicologia**

**Folha de avaliação**

Nome: Lucas de Vasconcelos Figueira

Título: A Perspectiva de Professores/as Universitários/as a Respeito das Políticas de Inclusão Racial no Ensino Superior

Banca Examinadora

---

Professora Dra. Ana Flávia do Amaral Madureira

---

Professora Dra. Daniela Borges de Souza

---

Professor Dr. Lucas Alves Amaral

## **Agradecimentos**

Gostaria de agradecer primeiramente aos meus pais, pelo apoio, amor incondicional e carinho. Seus ensinamentos sobre o valor da honestidade, da perseverança e do respeito ao outro, me fizeram ser quem eu sou hoje.

Sou grato aos meus amigos, em especial ao Eduardo Lopes e Fernanda Iung, por me ajudarem na indicação de participantes, e por estarem sempre ao meu lado.

Sou grato também a todos os meus amigos não citados, as antigas amizades, as novas, aos que continuam presentes em minha vida, e aqueles com quem já perdi contato. Eu não estaria aqui se não fossem vocês.

Agradeço à minha namorada, Leticia Santos, por sempre me incentivar e acreditar em mim, mesmo nos momentos em que nem mesmo eu acredito.

Expresso minha gratidão também aos meus professores e professoras que contribuíram na minha formação acadêmica, e que através de seus conhecimentos me ensinaram a ter pensamento crítico, me permitindo autonomia para me situar no mundo.

Gostaria de agradecer especialmente à minha orientadora, Ana Flávia do Amaral Madureira. Sua luta de fazer da educação um meio para transformar o mundo em um lugar melhor é uma luta árdua, mas que certamente vale a pena. Obrigado pela paciência e por seus ensinamentos, que com certeza me ajudaram a ser uma pessoa melhor.

E por fim, mas não menos importante, sou grato a todos os participantes que contribuíram para a minha pesquisa, obrigado por compartilharem seus conhecimentos e pela colaboração essencial para o sucesso deste trabalho.

## Sumário

<b>Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>1. Características do Racismo no Brasil: Um Breve Panorama Histórico sobre o Tema. ....</b>	<b>10</b>
<b>2. Processos identitários, preconceitos e discriminação racial .....</b>	<b>20</b>
<b>3. Considerações a respeito das Políticas Afirmativas no Contexto Acadêmico</b>	<b>26</b>
<b>4. Metodologia.....</b>	<b>33</b>
4.1 4.1 Participantes .....	34
4.2 4.2 Materiais e instrumentos.....	35
4.3 .....	35
4.4 4.3 Procedimento de construção das informações.....	35
4.5 4.4 Procedimentos de análise.....	37
<b>5. Resultados e Discussão .....</b>	<b>39</b>
5.1 O racismo na sociedade brasileira e no contexto acadêmico de forma mais específica. ....	39
5.2 O sistema de cotas raciais nas universidades públicas: o “olhar” de professores/as universitários.....	44
5.3 Meritocracia, competição e mercado de trabalho em discussão.....	48
<b>Considerações Finais .....</b>	<b>55</b>
<b>Referências Bibliográficas.....</b>	<b>58</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>64</b>
Anexo A .....	65
Anexo B .....	66
Anexo C .....	71
Anexo D.....	74

## Resumo

Este estudo teve como objetivo geral investigar a percepção de professores/as universitários/as a respeito da política das cotas de inclusão racial no ensino superior. A pesquisa buscou compreender suas percepções sobre os/as alunos/as que utilizam do sistema de cotas para ingressar no ensino superior, possibilidades e desafios desse sistema e, por fim, seus conhecimentos e percepções sobre questões como o racismo estrutural e a meritocracia. Foi utilizada uma metodologia qualitativa de investigação, mediante a realização de entrevistas individuais semiestruturadas virtuais, de forma integrada à apresentação de imagens previamente selecionadas. Participaram da pesquisa cinco professores/as universitários/as de variados cursos, sendo um professor de uma instituição de ensino superior pública e os/as demais de faculdades particulares. Foi utilizado o método de análise de conteúdo em sua vertente temática. No processo de transcrição das entrevistas, foram elaboradas três categorias analíticas temáticas para nortear o trabalho interpretativo. Os resultados da pesquisa indicaram que, em relação ao racismo, a maioria dos/as professores/as se apropriam do tema sem nenhuma leitura ou aprofundamento, tomando por base apenas suas vivências. Quanto à visão dos/as participantes sobre os/as alunos/as cotistas, as opiniões foram variadas, entre acreditar que estão aptos/as e não estão aptos/as para o ingresso do ensino superior. Apesar de apresentarem algumas críticas relacionadas ao sistema, os/as professores/as foram unânimes em defender que o sistema de cotas é necessário para remediar uma das consequências do racismo, que é a dificuldade de acesso ao ensino superior.

**Palavras-chaves:** Racismo, Cotas, Políticas afirmativas, Identidade, Ensino Superior.

## Introdução

Ao abordarmos as políticas de inclusão, quando diz respeito principalmente à política de cotas raciais, existe uma divisão de opiniões. Para algumas pessoas, elas funcionam como forma de reduzir desigualdades socioeconômicas, reparar erros históricos e democratizar o acesso à universidade, porém, para outras pessoas, as cotas ferem o princípio de igualdade, diminuem o nível acadêmico e acirram os conflitos étnicos (Bernardo, 2019).

As cotas foram criadas para viabilizar as políticas afirmativas, com o objetivo de aumentar o acesso de alunos(as) provenientes de grupos sistematicamente segregados e invisibilizados historicamente na sociedade (Queiroz, Miranda, Tavares, & Freitas., 2015). Exclusão essa que ocorre nas mais diversas áreas da sociedade, dentre elas no que se refere ao acesso ao ensino superior. Porém, a partir do momento que são parte do contexto universitário na condição de estudantes, surgem novos desafios, dentre eles, enfrentar o preconceito que estes grupos, muitas vezes, sofrem no ambiente acadêmico.

Um fato ocorrido na Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes, denunciado por um estudante de ciências sociais, foi a fala de um professor de economia que ao tecer críticas ao sistema de cotas disse que "detestaria ser atendido por um médico ou advogado negro".<sup>1</sup>

Outro caso foi o caso de um professor do Instituto Federal de São Paulo que, em suas redes sociais, postou:

Horror de turismo. Odeio pretos e pardos falando muito e comendo de tudo por muito tempo, em bandos, nos hotéis três estrelas de orla de praia! Um café da manhã macabro com tanta algazarra e gulodice. Alguém consegue comer carne de sol logo cedo lotando o prato por 3 vezes? Eles conseguem, todos! Queria ser muito rico e ter o café no meu quarto sempre nu e escutando Mozart.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/reportagens-especiais/cotistas-e-ex-cotistas-relatam-preconceitos-e-dificuldades-na-universidade-publica/#page1>

<sup>2</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/alunos-do-instituto-federal-de-sp-denunciam-professor-por-comentario-racista.ghtml>

E, por fim, outro exemplo de racismo: um aluno da Federação Getúlio Vargas (FGV), tirou uma foto de outro estudante e compartilhou em um grupo do WhatsApp com a frase: "Achei esse escravo no fumódromo! Quem for o dono avisa!".<sup>3</sup>

Estes são só alguns casos que foram noticiados. Apenas entre 2016 e 2017, o estado de São Paulo registrou 2.873 boletins de ocorrência de injúria racial, sendo que no mesmo período 142 boletins foram de ocorrências dentro de estabelecimentos de ensino, o que representa 1 a cada 5 dias. Sendo que os estabelecimentos abrangem instituições de ensino fundamental, médio e superior.<sup>4</sup>

Sendo assim, a presente Monografia focaliza o seguinte tema "A perspectiva de professores/as universitários/as a respeito das políticas de inclusão racial no ensino superior". De forma mais específica, apresenta como problema de pesquisa: qual a percepção de professores/as universitários/as em relação à implementação de políticas educacionais afirmativas no ensino superior? E quais são as expectativas de professores/as sobre os/as alunos/as que ingressam nas universidades por meio desse sistema?

Para tal, é importante abordar alguns aspectos que este tema abrange, tais como questões raciais, a noção de meritocracia e como estas concepções podem impactar os/as alunos/as que ingressaram nas universidades por estes meios. O debate sobre tais questões no meio acadêmico é importante, pois a ausência dele torna a visão sobre racismo limitada, gerando um obstáculo para a visão crítica do problema. A visão limitada do racismo dificulta o reconhecimento dele, principalmente quando o comportamento racista vem de professores/as.

Caputo (2013) em seu trabalho aborda uma das consequências do racismo, que seria o silenciamento vivenciado por crianças de religião de matriz africana dentro das escolas, como

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/aluno-da-fgv-e-acusado-de-racismo-apos-dizer-que-encontrou-escravo-no-fumodromo.ghtml>

<sup>4</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/escolas-e-universidades-de-sp-tem-um-caso-de-injuria-racial-a-cada-cinco-dias.ghtml>



exemplo temos a fala da aluna Joyce que diz “Sou do candomblé, mas na escola não entro com meus colares e guias, digo que sou católica porque na escola sinto vergonha” (Caputo, 2013 p.172), Dentro da mesma escola, uma das professoras ao falar sobre alunos/as do candomblé diz “Não temos crianças com esse ‘problema’ aqui na escola. A maioria é católica.” (Caputo, 2013 p. 173).

A represália em relação às religiões de matriz africana, é uma lamentável consequência do racismo. Quando a escola se torna um ambiente de silenciamento a visão sobre o racismo não se modifica, fazendo com que as pessoas silenciadas continuem sem ter voz e as pessoas que silenciam perpetuem, além dos silenciamentos, a recusa em escutar o que o outro tem a dizer. Situação essa que se perpetua, frequentemente, até no ensino superior. É uma falha significativa do sistema educacional que “ensina”, muitas vezes, a sentir vergonha dos modos de ser, e que silencia vozes de seus estudantes.

Com isso, levantar questionamentos sobre o tema, fazer pesquisas e promover ações que oportunizem a entrada de minorias nas universidades pode vir a promover uma maior conscientização e contribuir com a desconstrução dos preconceitos existentes nos diversos espaços da nossa sociedade, dentre eles o meio acadêmico e, dessa forma, promover um ambiente acadêmico mais saudável e diverso.

Tem-se a ideia de que não existe racismo, principalmente por parte dos/das professores/as, e por isso não se fala dele. Por outro lado, há vasta experiência dos/das professores/as em ocultar suas atitudes e seus comportamentos preconceituosos, visto que estes constituem uma prática condenável do ponto de vista da educação (Cavalleiro, 2000, p. 32 como citado em Caputo, 2013, p.172).

Parte deste comportamento se explica por meio de como o racismo opera no Brasil. Nesse sentido, Ribeiro (2019) aponta a necessidade de diferenciar o racismo no Brasil de experiências como o nazismo, apartheid e a situação da população negra nos EUA na primeira metade do século XX, no qual o racismo era explícito e institucionalizado por leis e práticas

oficiais. De forma distinta, no Brasil o racismo ocorre, frequentemente, de forma silenciosa, ou velada. Para exemplificar este fato, a autora menciona uma pesquisa do Instituto Datafolha realizada em 1995 que aponta que 89% dos brasileiros/as admitiam existir preconceito de cor no Brasil, mas 90% se identificavam como não racistas.

Além de reconhecer o racismo nos outros e na sociedade, se faz importante também reconhecer estes processos em nós mesmos. Ninguém quer ser taxado como preconceituoso, porém ao crescermos em uma sociedade que, sistematicamente segrega minorias se torna muito difícil não termos nenhum destes processos, referentes ao racismo, internalizados. Logo, um dos passos para combater o racismo é, além de reconhecer o racismo na sociedade, reconhecer o racismo em nós mesmos/as.

O fato de que o preconceito e a discriminação sejam comumente confundidos no senso comum faz com que as pessoas não reconheçam o preconceito presente em si. Porém, as práticas discriminatórias, que correspondem aos preconceitos postos em ação, ocorrem em diferentes níveis sociais e educacionais da sociedade, sendo, no mínimo, inocente pensar que não possuímos nenhum preconceito (Perez-Nebra & Jesus, 2011). Buscar informações sobre os grupos discriminados e reconhecer estas atitudes presentes em nós mesmos/as e nos outros, se torna o primeiro passo para o enfrentamento dos preconceitos e das discriminações na nossa sociedade (Perez-Nebra & Jesus, 2011).

As ações afirmativas se tornam uma forma de intervenção para garantir a participação de grupos historicamente marginalizados em locais onde sua participação foi excluída pela discriminação (Lima, 2020). Porém, para aqueles/as que são contrários/as ao sistema de cotas, o tratamento diferenciado de pessoas negras, pobres e indígenas, também é uma forma de discriminação, mesmo que seja para beneficiar estes grupos que são sistematicamente segregados. Entretanto, ao se tratar de justiça, é importante pensar que: “devemos tratar os casos iguais de maneiras iguais e os casos diferentes de maneiras diferentes, mas apenas na

medida de sua diferença – uma ideia conhecida como princípio da isonomia ou princípio da equidade” (Frias, 2014, p.134).

Então, é de suma importância a implementação de políticas educacionais afirmativas, por conta do racismo estrutural existente no Brasil, a qualidade de vida da população negra e diretamente impactada, dentre esses impactos, o acesso a uma educação escolar de qualidade por parte da população negra se torna mais difícil (Ribeiro, 2019). Com isso, desde a implementação de políticas públicas de acesso à educação, junto da escolaridade acumulada ao longo das gerações, os indicadores educacionais brasileiros expressaram uma melhora para a população preta ou parda entre os anos de 2016 e 2018. De forma mais específica:

Entre 2016 e 2018, na população preta ou parda, a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade passou de 9,8% para 9,1%, e a proporção de pessoas de 25 anos ou mais de idade com pelo menos o ensino médio completo se ampliou de 37,3% para 40,3%. Ambos os indicadores, porém, permaneceram aquém dos observados na população branca, cuja taxa de analfabetismo era 3,9%, e a proporção de pessoas com pelo menos o ensino médio completo era 55,8%, considerando os mesmos grupos etários mencionados, em 2018. (IBGE, 2019, p.7).

Podemos constatar que apesar da melhoria em termos de indicadores estatísticos, as pessoas que se autodeclaram como pardas e pretas ainda apresentam mais dificuldade em terem acesso a um ensino de qualidade e, com isso, mais dificuldades em ocupar posições profissionais de maior prestígio. Exemplo disso é o fato de que “apesar de ser mais de 54% da população nacional, negros são minoria no congresso, na academia, na televisão e em todos os espaços de poder da sociedade” (Carneiro, 2011 como citado em Veiga, 2018, p. 79).

Portanto, Ribeiro (2019) enfatiza a importância de desnaturalizar a ausência de pessoas negras nos espaços de poder. A autora afirma que, se a população negra é a maioria no país, a ausência de pessoas negras nos espaços de poder deveria ser algo chocante.

Evidenciando, portanto, a importância de pensarmos em ações que mudem essa realidade,

principalmente se pensarmos o espaço acadêmico como um espaço de poder, devemos questionar a pequena presença de alunos/as e professores/as negros/as nas universidades.

Cabe mencionar que um dos argumentos contra a política de cotas é que ela é contrária à noção de meritocracia. Tal noção parte do pressuposto de que cada indivíduo possui oportunidades iguais para a competição em diversos espaços sociais, dentre eles a universidade. Outro argumento contrário é que a proposta de cotas fere o princípio de isonomia, colocando alunos que “não estão aptos” para o ritmo de produção intelectual nas universidades e colocando, assim, em xeque a excelência delas. Porém, o argumento da meritocracia não considera as desigualdades produzidas socialmente, em termos étnico-raciais, de gênero, de classe social ou de região (Santos, 2019).

Pensar que estes alunos/as “não estão aptos/as” se torna uma falácia, de acordo com pesquisas mencionadas por Ribeiro (2019), como a do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), realizada em 2008, que alunos/as cotistas apresentavam desempenho similar ou superior ao dos/as alunos/as não cotistas. Ou o estudo realizado por Jacques Wainer e Tatiana Melguizo (2017) que, ao analisar os resultados de mais de 1 milhão de alunos/as que realizaram o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), entre 2012 e 2014, apontou que não havia diferença entre as notas de beneficiários do programa Prouni<sup>5</sup> e as de outros/as estudantes. Ou seja, as ações afirmativas não favorecem os/as “não aptos/as”, mas oferecem mais oportunidades para aqueles/as que não as possui.

Cabe mencionar que ao focalizar, mesmo que de forma equivocada, somente o mérito individual, o argumento meritocrático não considera as desigualdades nas oportunidades de acesso à educação escolar no nosso país. A dificuldade em ter acesso a uma educação escolar

---

<sup>5</sup> O Programa Universidade Para Todos (Prouni) oferta bolsas de estudo, integrais e parciais (50% do valor da mensalidade do curso), em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de educação superior privadas. O público-alvo do programa é o estudante sem diploma de nível superior. Disponível em: <https://acessounico.mec.gov.br/prouni>

de qualidade por parte da população negra remete a uma das consequências históricas do período da escravidão no Brasil (Ribeiro, 2019). Um passado no qual algumas pessoas nos dias de hoje ainda creem que já tenha sido plenamente superado. Adotando uma postura de: “eu não estava lá, logo não tenho nada a ver com isso”. Ignorando, portanto, as desigualdades que tiveram origem na escravidão e, por meio desta justificativa, dificultando o processo direção da desconstrução do racismo.

Como descendentes de africanos escravizados nascidos pós-abolição, e ainda que não tenhamos vivido os horrores da escravidão do modo como nossos ancestrais viveram, trazemos em nossa memória corporal as marcas desse período. Para além disso, estamos inseridos num país que implementou e que perpetua com múltiplos dispositivos uma política de embranquecimento da população (Veiga, 2018, p. 79).

A partir da conferência de Durban<sup>6</sup> em 2001, o Brasil se comprometeu a implementar políticas que buscassem superar desigualdades sociais, ao reconhecer os efeitos do racismo e a necessidade de implementação de tais medidas. Dentre estas políticas, cabe citar o sistema de cotas, que visa oportunizar o acesso às universidades públicas e aos institutos federais. De forma mais específica a implementação da Lei nº 12.711/2012, que visa atuar de forma mais específica na desigualdade de acesso à educação, por conta de questões de classe e étnico-raciais.

A Lei nº 12.711/2012 prevê que 50% das vagas em universidades e institutos federais sejam direcionadas para pessoas que estudaram em escolas públicas. Desse total, metade é destinada à população com renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita. A distribuição das vagas da cota racial e deficiência é feita de acordo com a proporção de indígenas, negros, pardos e pessoas com deficiência da Unidade da Federação onde está situada a universidade ou instituto federal, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> Conferência Mundial contra o racismo e a xenofobia realizada na África do Sul em 2001. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/Historia/noticia/2021/11/por-que-conferencia-de-durban-foi-importante-na-luta-contr-o-racismo.html>

<sup>7</sup> Disponível em: [https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/02/lei-de-cotas-tem-ano-decisivo-no-congresso#:~:text=A%20Lei%20de%20Cotas%20\(%20Lei,5%20sal%C3%A1rio%20m%C3%ADnimo%20per%20capita.](https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/02/lei-de-cotas-tem-ano-decisivo-no-congresso#:~:text=A%20Lei%20de%20Cotas%20(%20Lei,5%20sal%C3%A1rio%20m%C3%ADnimo%20per%20capita.)

A aplicação desta política afirmativa não consegue, por si só, solucionar o problema, ela funciona como uma forma de remediação. Como apontado por Durham (2003), estas ações não lidam com o cerne do problema, que seria a desigualdade educacional na educação básica. A autora propõe que outra deficiência presente na proposta é que ela incide apenas sobre uma das consequências da discriminação racial e da desigualdade social sem que estas, em si mesmas, sejam corrigidas.

Por mais que os argumentos citados anteriormente sejam uma crítica ao sistema de cotas, tais argumentos mostram a importância do aprimoramento da qualidade da educação básica, especialmente no âmbito das escolas públicas, pois estas são as escolas que a maioria das crianças e adolescentes de nosso país têm acesso. Também apresenta a relevância da implementação de políticas públicas que desconstruam preconceitos raciais, antes que estes se tornem práticas racistas.

A lei nº 12.711/2012 apresenta efeitos imediatos, uma vez que possui eficácia em gerar oportunidades para que pessoas negras e/ou pessoas em condição de pobreza possam ingressar nas universidades, contribuindo para ampliar a representatividade e aumentando a diversidade no meio acadêmico, agregando em termos de produção de conhecimentos, trazendo novas problematizações. O que gera repercussões a longo prazo. Portanto, as críticas referentes a esse sistema não justificam a supressão dessa lei. Afinal, ela permite um maior acesso às universidades públicas e o conceito de universidade pública só se justifica se ela, realmente, fizer aquilo à que se propõe: ser pública. E isso apenas ocorrerá quando todos/as efetivamente tiverem a oportunidade de acesso a uma educação de qualidade (Boto, 2005 como citado em Silva, 2017).

A realidade é que, ao realizar uma formação universitária, a graduação acaba por ser uma ferramenta a mais para ascender profissionalmente (sendo essa uma das repercussões a longo prazo) propiciando, assim, uma melhor qualidade de vida não apenas para o indivíduo

que finalizou uma graduação, mas também para a sua família. Fazendo com que a política de cotas não seja só uma forma de democratizar o acesso ao ensino superior, mas promove também modificações na estrutura social, uma vez que permite que seus beneficiados/as ascendam a patamares sociais mais elevados (Souza & Brandalise, 2017).

Cabe destacar que a verdadeira inclusão não está somente em estar inserido/a no meio acadêmico, para isso se faz importante que o corpo docente e os/as demais discentes legitimem e respeitem a participação de alunos/as negros/as no meio acadêmico, para que assim, a universidade não se torne mais um ambiente de exclusão.

Abaixo serão apresentados os objetivos que nortearam a pesquisa. Em seguida, as seções teóricas que serviram de base para o desenvolvimento deste trabalho e para a análise e interpretação dos dados obtidos. Em seguida será apresentada a seção metodológica, descrevendo os termos metodológicos de realização da pesquisa. Posteriormente, a seção Resultados e Discussão, que irá apresentar a ligação entre as informações obtidas em campo com as discussões presentes nas seções teóricas. E por fim, as considerações finais, onde será apresentada algumas reflexões a respeito da pesquisa realizada.

### **Objetivo Geral**

Analisar as concepções de professores/as universitários/as a respeito das políticas de inclusão racial no ensino superior.

### **Objetivos Específicos.**

- Investigar como os/as professores/as universitários/as percebem os/as alunos/as que usaram o sistema de cotas raciais para ingressar nas universidades públicas.
- Compreender como os/as professores/as universitários/as percebem as possibilidades e desafios do sistema de cotas raciais no ensino superior.
- Analisar os conhecimentos e percepções dos/das professores/as universitários/as sobre questões como o racismo estrutural e meritocracia.

## 1. Características do Racismo no Brasil: Um Breve Panorama Histórico sobre o Tema

O significado do termo raça possui algumas controvérsias. O que é possível afirmar, com mais segurança, é que o seu significado sempre esteve ligado ao ato de estabelecer classificações, práticas oriundas de campos das ciências biológicas como a zoologia e a botânica na busca de classificar animais e plantas (Munanga, 2004). Posteriormente, as classificações vieram a ser utilizadas para buscar uma explicação em relação à variabilidade humana, ou seja, este termo foi utilizado para classificar a diversidade dos seres humanos. Porém, infelizmente, estas classificações desembocaram em uma operação de hierarquização que abriu espaço para o racismo. (Almeida, 2019; Munanga, 2004;).

Se os naturalistas dos séculos XVIII-XIX tivessem limitados seus trabalhos somente a classificação dos grupos humanos em função das características físicas, eles não teriam certamente causado nenhum problema a humanidade. Suas classificações teriam sido mantidas ou rejeitadas como sempre aconteceu na história do conhecimento científico. Infelizmente desde o início, eles se deram o direito de hierarquizar, isto é, de estabelecer uma escala de valores entre as chamadas raças. E o fizeram erigindo uma relação intrínseca entre o biológico (cor de pele, traços morfológicos) e as qualidades psicológicas, morais intelectuais e culturais. Assim, os indivíduos da raça branca foram decretados coletivamente superiores aos da raça negra e amarela (Munanga, 2004, p.21).

A classificação da humanidade em raças hierarquizadas permitiu o surgimento da raciologia, uma pseudociência que apesar da “máscara científica”, seu conteúdo era muito mais doutrinário do que científico, já que seu discurso buscava justificar e legitimar os sistemas de dominação racial. Tal visão, contribuiu para que a população branca se julgasse como mais bonitos/as, mais inteligentes, mais honestos/as, mais inventivos/as etc. E conseqüentemente, fez com que se julgassem também como os/as mais aptos/as para dirigir e dominar as outras raças. Aos poucos, o conteúdo dessa pseudociência começou a sair dos meios acadêmicos para fazer parte do tecido social, sendo resgatados por movimentos políticos e sociais, como o nazismo por exemplo (Munanga, 2004).



Com os avanços dos estudos a respeito da genética humana, foi observado que os patrimônios genéticos de indivíduos da mesma raça podem ser mais distantes que os pertencentes a raças diferentes. Ainda que haja muito a ser desvendado a respeito do genoma humano, algumas conclusões são irrefutáveis, como a extinção do conceito tradicional de raça dentro das ciências biológicas (Munanga, 2004). Em outras palavras, “Do ponto de vista genômico, raças não existem. (...) a inexistência de raças não significa que todo mundo é igual. É que todo mundo é igualmente diferente” (Supremo Tribunal Federal, 2018, p. 9).

Por mais que o conceito de raça não exista nas ciências biológicas, não podemos negar sua existência como construção social e política. A noção de raça, embora não seja sustentada por bases biológicas, se tornou um movimento social de exclusão histórica, que impulsionou o surgimento de movimentos políticos em defesa da igualdade e combate ao racismo.

De forma mais precisa, no sentido sociológico, o conceito de raça refere-se a um grupo de indivíduos que compartilham características físicas hereditárias comuns. No entanto, é importante ressaltar que essas características físicas não determinam de forma direta as capacidades intelectuais ou morais dos indivíduos ou de outros grupos. É possível que alguns membros desses grupos expressem preconceitos baseados em suposições biológicas ao inferir características intelectuais ou morais a partir das características físicas. (Munanga, 1990). Preconceitos, como os aqui citados, podem se tornar práticas discriminatórias, quando as discriminações têm por base características físicas, esta discriminação é denominada como Racismo.

Munanga (1990) aborda a existência de duas formas de operacionalização do racismo. A primeira forma seria um racismo de assimilação, baseado na redução da pluralidade dos demais modelos coletivos de vida a um único modelo considerado superior em relação aos outros, sendo este o modelo europeu, exemplo dessa forma de racismo se encontra na “Missão

Civilizadora”, que teve como resultado o genocídio e o etnocídio<sup>8</sup> de outros povos. Já a segunda forma seria o racismo diferencialista, que se pauta no medo da miscigenação, modelos estes presentes no nazismo, no *apartheid* e nas políticas segregacionistas dos Estados Unidos.

Existem também discursos e práticas antirracistas que buscam combater estas formas de racismo, sendo o primeiro o antirracismo universalista, que busca a integração assimilacionista dos indivíduos independentemente de seu grupo étnico, de suas diferenças biológicas e culturais. Aqui a questão é superar as diferenças e encontrar um campo cultural comum entre brancos e negros. Já o segundo modelo é o antirracismo diferencialista, que luta pelo combate à alienação, e pela busca de identidade e autenticidade cultural do grupo étnico, ao mesmo tempo que estas lutas mantém a igualdade de direitos e o respeito às diferenças biológicas e culturais (Munanga, 1990).

Munanga (1990), discute o cuidado para que o antirracismo universalista não decaia em uma consequência comum ao racismo em geral. Que seria a negação de diferenças que levaria a morte das identidades coletivas em favor de um modelo universal. Sendo assim, se faz importante o equilíbrio entre ambos os discursos e práticas antirracistas, uma vez que, ambos possuem a luta contra o racismo em seu cerne.

No Brasil, a luta antirracista, dentro da perspectiva dos movimentos negros atuais, se encontra em sua fase diferencialista, sendo esta fase centrada na defesa da igualdade com respeito as diferenças, considerando-a legítima e dotada de grande valor, já que possibilita a existência de uma sociedade plurirracial e/ou pluricultural.

---

<sup>8</sup> Se o termo genocídio remete à ideia de raça e ao desejo de extermínio de um grupo étnico-racial, o termo etnocídio acena não para a destruição física dos homens, como o genocídio, e sim para a destruição de sua cultura. O etnocídio, portanto, é a destruição sistemática de modos de vida e de pensamento de pessoas diferentes daquelas que conduzem a empresa da destruição. Em suma, o genocídio assassina os povos em seus corpos e o etnocídio os mata em seu espírito.” (Clastres, 1982, p. 56)

É importante pontuar que o racismo no Brasil é diferente do racismo que ocorre em diferentes países do mundo. Abordar o racismo no Brasil é, especialmente, movimentar críticas, combater, pensar e promover transformações no perverso sistema racial que estrutura a sociedade brasileira. Com isso, é essencial apresentar um breve panorama histórico do período da escravidão e como este momento histórico apresentou desdobramentos profundos no racismo presente no Brasil nos dias de hoje (Ribeiro, 2019).

Almeida (2019) aponta a existência de duas correntes de pensamento a respeito da relação entre escravidão e racismo. A primeira se apoia na afirmação de que o racismo decorre de marcas deixadas pela escravidão e pelo colonialismo. Já a segunda corrente, aponta que as formas contemporâneas do racismo são produtos do capitalismo avançado e não resquícios de um passado não superado.

Importante ressaltar que a segunda corrente de pensamento não nega os impactos da escravidão e do colonialismo na formação econômica e social brasileira. A colonização e a acumulação de capital proporcionaram aos colonizadores o desenvolvimento do modo de produção capitalista; na qual para permitir a existência do rico, deve haver pobres; para um ter lucro, outro deve ter prejuízo; bem como ao estabelecer o “homem-branco-hétero” como norma, definiu quem não é “homem-branco-hétero” como “anormal” (Veiga, 2018). Os colonizadores, portanto, não se tornaram somente “donos” do meio de produção de posses e bens materiais, mas se tornaram também donos da produção dos “modos de ser”.

Embora a o trabalho fosse realizado pelo/a colonizado/a, o resultado da produção pertenceria ao/a colonizador/a. Exemplo disso é apresentado por Kilomba (2015) ao discorrer sobre a máscara, instrumento utilizado para impedir que os/as africanos/as escravizados/as comessem os alimentos que colhiam, ao mesmo tempo que impedia a fala, implementando o senso de mudez e de medo, tornando-se também um instrumento de tortura.

(...) a boca também é uma metáfora para a posse. Fantasia-se que o sujeito negro quer possuir algo que pertence ao senhor branco, os frutos: a cana-de-açúcar e os grãos de cacau. Ela ou ele quer comê-los, devorá-los, desapropriando assim o mestre de seus bens. Embora a plantação e seus frutos, de fato pertençam ‘moralmente’ à (ao) colonizada/o, o colonizador interpreta este fato perversamente, invertendo uma narrativa que lê tal fato como roubo. “Estamos levando o que é Deles(as)” torna-se “Eles/elas estão tomando o que é Nosso.” (Kilomba, 2015, p. 172).

Era do interesse do colonizador, portanto, manter o sujeito negro calado, pois sua fala o faz entrar em contato com aquilo que deseja reprimir. Muitas vezes, quando o sujeito branco é confrontado por aquilo que gera desconforto, existe a recusa em ouvir. Essa escuta seletiva é que faz o negro, muitas vezes, ter de performar de acordo com a vontade de seu colonizador (Veiga, 2018). Performance essa que fez nascer a frase como “negro de alma branca”, que evidencia como a branquitude era, e ainda é, um padrão a ser alcançado, mesmo que a pessoa tenha nascido negra.

O ato de falar é como uma negociação entre quem fala e quem escuta, isto é, entre os sujeitos que falam e seus/suas ouvintes. Ouvir é, nesse sentido, o ato de autorização em direção à/ao falante. Alguém pode falar (somente) quando sua voz é ouvida. Nesta dialética, aqueles(as) que são ouvidos(as) são também aqueles(as) que “pertencem”. E aqueles(as) que não são ouvidos(as), tornam-se aqueles(as) que “não pertencem” (Kilomba, 2010, p.177-178)

Dentro das universidades estes silenciamentos fazem com que muitos/as estudantes negros/as acabem não se sentindo pertencentes aos espaços acadêmicos. Já que para pertencer se faz necessário ser ouvido/a. O silenciamento não atua somente no ato de fala, mas também invisibilizando modos de existir. Um exemplo é a pouquíssima quantidade de professores/as negros/as nas universidades (Rosa & Alves, 2020).

Essa inversão de valores, faz com que o colonizador não reconheça as barbáries da escravidão, e se posicione como vítima, assumindo um posicionamento de: ‘Estão tomando o que é nosso’. O que se constitui como uma das formas de construção das identidades étnico-raciais. Afinal, os processos identitários são relacionais, portanto, para a existência da norma “homem-hétero-branco”, deve existir aquilo que é fora dela. Já que os processos

identitários se caracterizam pelas marcações simbólicas da diferença (Woodward, 2000). A autoidentificação e a alteridade andam juntas na construção das identidades, pois este processo se dá por meio da identificação de semelhanças, o que implica a comparação e a existência das diferenças (Galinkin e Zauli, 2011).

Existe uma dialética entre concepções antagônicas de identidade, uma concepção entende a identidade como passível de transformação/multiplicidade e outra entende a identidade como permanente/única. Essas concepções são discutidas por Sawaia (2014) e, ainda segundo a autora: “Uma concepção não anula a outra, e uma não é melhor que outra, ao contrário, a tensão entre ambas permite conceber identidade como ‘identificações em curso’, isto é, identidade que, ao mesmo tempo que se transforma, afirma um ‘modo de ser’” (Sawaia, 2014 p.121).

O que faz da identidade um processo em construção, que envolve a dinâmica entre igualdade e diferença. O confronto entre estes dois polos, permite que a identidade se desenvolva e se transforme, negando individualismo e abrindo o sujeito a dimensão coletiva. No entanto, é crucial considerar a dialética entre a igualdade e a diferença, desconsiderar a dialética entre esses polos, possui como consequência a fetichização de uma dessas concepções, que apresentam como finalidade de discriminar, excluir e dominar, nas relações de poder (Sawaia, 2014).

Por exemplo, quando se fetichiza a igualdade, pode-se ignorar ou negar as diferenças legítimas e contextuais existentes entre indivíduos e grupos, levando à uniformidade forçada e à negação das identidades singulares. Por outro lado, ao fetichizar a diferença, pode-se essencializar e estereotipar certos grupos, reforçando desigualdades e alimentando processos de discriminação e dominação.

Segundo Sawaia (2014, p.120): “Os processos identitários permitem a construção do eu como sujeito, sendo referência de liberdade, felicidade e cidadania, tanto nas relações

interpessoais quanto intergrupais e internacionais”. Entretanto, as relações de poder que perpassam os processos identitários, fazem com que a identidade, também possa ser, uma categoria política com caráter disciplinador das relações humanas, já que possibilita transformar o outro em estranho, igual, inimigo ou exótico (Sawaia, 2014). “Identidade esconde negociações de sentido, choques de interesse, processos de diferenciação e hierarquização das diferenças, configurando-se como estratégia sutil de regulação das relações de poder, quer como resistência à dominação, quer como seu reforço” (Sawaia, 2014, p.123). Sendo importante superar o uso político da identidade no sentido de discriminar e explorar o outro, e reconhecê-la como igualdade e diferença (Sawaia, 2014).

É durante o período da escravidão que o sujeito negro se tornou aquilo na qual o sujeito branco não quer ser relacionado. Dessa forma colonizadora, foi se estabelecendo um padrão de “modos de ser”, o self do sujeito branco foi, então, associado à parte “boa”, acolhedora e benevolente. Por outro lado, aquilo com o qual o self não quer ser associado, a parte “má”, foi atribuída ao ‘outro’, ou seja, ao negro (Kilomba, 2015); fazendo com que: “O que é frequentemente chamado de alma Negra é uma construção do homem branco” (Fanon, 1968, p.168 como citado em Kilomba, 2015, p.175).

Tais processos identitários, profundamente marcados pelo racismo, fez com que os padrões associados à branquitude se tornassem algo a ser desejado. Com a abolição da escravatura no nosso país, foi implementada a Política de Imigração, sob a justificativa da falta de mão de obra qualificada para o trabalho livre. Entretanto, o negro nesse período já havia diversificado seus espaços de atuação e, com isso, sua qualificação para o trabalho. Revelando que esta política era também uma tentativa de reduzir a população negra na sociedade brasileira e diminuir seus espaços de poder, portanto, uma tentativa de branqueamento da população (Moura, 2014, como citado em Jesus & Costa, 2017).

A miscigenação, que não vem somente da Política de Imigração, ou de uma visão romântica das relações afetivo-sexuais entre as pessoas brancas e negras, mas também, e especialmente, pelo estupro praticado pelo colonizador em relação às mulheres negras e indígenas. A miscigenação se tornou, então, uma forma de embranquecimento da população e permitiu a disseminação do discurso de democracia racial, discurso forjado nos anos de 1930, para desviar a atenção em relação à barbárie e à violência da escravidão (Jesus & Costa, 2017).

A ideologia da democracia racial e a miscigenação tiveram como uma das consequências a confusão racial, pois permitiu a instituição de uma hierarquia cromática e de fenótipos no imaginário social brasileiro, na qual a negritude está associada à base e a branquitude está associada ao topo. Tal instituição ofereceu aos intermediários o benefício simbólico de estarem mais próximos ao ideal associado à branquitude (Carneiro, 2011). Surgindo diferentes nomeações para aqueles/as que são negros/as demais para se considerarem brancos/as ou brancos/as demais para se considerarem negros/as.

A diversidade de expressões que pessoas negras ou seus descendentes miscigenados adotam para se definir racialmente, tais como moreno-escuro, moreno-claro, moreno-jambo, marrom-bombom, mulato, mestiço, caboclo, mameluco, cafuzo, ou seja, confusos, de tal maneira que acabam todos agregados na categoria oficial do IBGE: pardo! Algo que ninguém consegue definir como raça ou cor. Talvez o termo “pardo” se preste apenas a agregar os que, por terem sua identidade étnica e racial destruída pelo racismo, pela discriminação e pelo ônus simbólico que a negritude contém socialmente, não sabem mais o que são ou, simplesmente, não desejam ser o que são (Carneiro, 2011 p. 62).

Pretos e pardos, conforme a nomenclatura do IBGE, compõe um grupo que do ponto de vista dos indicadores sociais, apresentam condições de vida semelhantes e igualmente inferiores quando comparados ao grupo branco. A fragmentação da identidade negra apresenta como uma das consequências um obstáculo em se organizar coletivamente no campo político para reivindicar a equidade racial. Por essa razão que, atualmente, a categoria negra é

definida, política e sociologicamente, como o somatório do que o Censo classifica como pretos e pardos (Carneiro, 2011).

Com a implementação da ideologia da democracia racial, plantou-se a falsa ideia de que o Brasil já haveria superado o racismo, ideia essa que dificultou o desenvolvimento de ações antirracistas. Além disso, lamentavelmente, permitiu perpetuar micro agressões contra as pessoas negras, tais como, piadas maldosas, silenciamento e isolamento.

Conforme Ribeiro (2019) discute, uma das formas de combater o racismo que é importante, entre outras práticas, é buscar enxergar as negritudes. Para tal, é de fundamental importância tirar a negritude da invisibilidade. Aqui cabe mencionar algumas frases que podem ser encontradas no dia a dia, tais como: “eu não vejo cor” ou “para mim não existe essa de branco ou preto, somos todos seres humanos”. Discursos que se alinham ao discurso antirracista universalista (Munanga, 1990) e aparecem, comumente, como uma forma de refutar as políticas que promovem a equidade racial ao dizer que elas são desnecessárias, já que “somos todos iguais”.

Estes discursos acabam por ignorar as desigualdades étnico-raciais já existentes, proclamam a falsa democracia racial e negam a existência do racismo. É verdade que somos todos seres humanos, mas dizer que: “Não existe essa de brancos ou negros, somos todos seres humanos” é tão correto quanto dizer: “Não existe essa de brasileiro ou chinês, somos todos seres humanos”. É verdade que, ao se tratar do *homo sapiens*, o conceito de raça não exista na biologia. Mas continua sendo uma realidade político-social, portanto, é necessário o cuidado para usar do argumento biológico em prol igualdade, e não para desvalidar a luta pela equidade racial.

Se faz importante a atuação do estado para o enfrentamento efetivo de práticas discriminatórias racistas, portanto, é importante o apoio a uma dessas formas de atuação, que seria a implementação de leis que possibilitem o acesso de minorias a espaços de poder. Nesse



sentido, é importante pensarmos em medidas que fortaleçam o acesso à cultura, promovendo o contato com obras artísticas (sejam músicas, filmes, pinturas etc.) que reforcem estas identidades, bem como o apoio a artistas que façam produções que referenciem, e que expressem representatividade para estes grupos.

Políticas públicas educacionais são muito importantes no enfrentamento do racismo, uma vez que por fazerem parte da sociedade, professores/as podem apresentar, mesmo que de modo não intencional, comportamentos racistas no contexto escolar onde não são compartilhados somente conteúdos e saberes, mas também valores, crenças, hábitos e preconceitos raciais, de gênero, de classe, de idade, dentre outros (Gomes, 2002).

## 2. Processos identitários, preconceitos e discriminação racial

No senso comum, a identidade é compreendida, frequentemente, como algo imutável e que nos acompanha desde o nascimento, por meio de uma essência cristalina, autêntica e que não se altera com o tempo. Esta perspectiva está ancorada em uma base essencialista, que considera a natureza como explicação para questões identitárias, como se essas fossem “fundamentadas biologicamente”. Existe também o essencialismo histórico, que se baseia em uma reconstrução do passado de forma a legitimar determinadas hierarquias entre distintos grupos sociais. (Woodward, 2000).

Porém, a autora desenvolve análises críticas a ambos essencialismos, tanto biológico quanto histórico, pois a identidade não é algo fixo e imutável, mas sim dinâmica e relacional. Na contemporaneidade, diversos/as autores/as têm adotado uma perspectiva não essencialista na compreensão da identidade, considerada como flexível, contraditória e passível de mudanças ao longo do tempo (Galinkin & Zaulin, 2011; Madureira & Barreto, 2018; Sawaia, 2014, Woodward, 2000).

De acordo com Galinkin e Zauli (2011), a palavra identidade deriva do latim *idem* e tem o sentido de mesmo. Outro sentido etimológico da palavra se encontra ao falar que algo, ou alguém é idêntico, demonstrando semelhança, ou quando queremos identificar, distinguindo e separando dos demais. As identidades são construídas a partir de diferentes marcadores sociais como: religião, educação, idade, gênero, etnia, relações parentais, fatores geográficos, classe social, entre outros (Galinkin & Zauli, 2011).

Para exemplificar o que foi discutido anteriormente basta descrever uma pessoa imaginária: uma mulher, brasileira heterossexual, negra, de classe média, por exemplo. Com estas informações podemos dizer que está pessoa não é um homem, não é homossexual, não é alemã, não é branca e nem de classe alta. Portanto, a identidade refere-se ao que a pessoa é, em oposição a aquilo que ela não é, situando-a dentro de determinados grupos e categorias

sociais, tornando a pessoa única e, ao mesmo tempo, semelhante a alguns e diferente de outros (Galinkin & Zauli, 2011). Portanto, ao declararmos ser x não podemos ser y, o que causa uma diferenciação entre “nós” e “eles”, admitindo o pertencimento a um determinado grupo (Woodward, 2000).

Se a identidade é o que permite nos identificarmos, o que nos distingue do outro seria o conceito de alteridade. Ambos os conceitos se relacionam, alteridade e identidade; pois para a existência do “eu enquanto indivíduo” é necessário o contato com o outro. Logo ao falar de alteridade, falamos também de relações, alianças, e tensões entre o “eu” e o “não-eu”. (Madureira & Barreto, 2018).

O contato com o “não-eu”, ou o outro, nos incita por um lado, o movimento de aproximação, que nos direciona à novidade e à aventura de aprender algo com o outro ou o “não-eu”; mas com possibilidade de corrermos riscos. Por outro lado, o movimento inverso, o de distanciamento, que nos mantém próximos daquilo que é considerado seguro e familiar, pois, por vezes, podemos identificar o contato com o outro como uma possível ameaça (Madureira & Barreto, 2018).

A relação entre estes movimentos de aproximação e afastamento do outro, é importante para a constituição da subjetividade. Já que aquilo que é seguro e familiar, serve de base para a autoconfiança e para a autoatualização, o estranho e desconhecido fornece uma plataforma para esperanças, sonhos, e desejos para ações em potencial (Boesch, 1998 como citado em Valsiner, 2007 em Madureira & Barreto, 2018).

Se os processos identitários envolvem a tomada de consciência da diferenciação entre “nós” e “eles”, ao trazer para o contexto da discussão sobre as negritudes, é importante pensar que ela não é vivida de forma idêntica entre todos/as os negros/as, os aspectos subjetivos articulados às vivências em contextos socioculturais diferentes, tornam a negritude diversa. Por exemplo, as pessoas negras que frequentam igrejas católicas, evangélicas, que vivem em

comunidades, frequentam terreiros de candomblé, de umbanda. etc. Ou a comunidade negra militante, das comunidades remanescentes dos quilombos (Munanga, 2019).

Voltando para a discussão teórico-conceitual mais ampla acerca dos processos identitários, as diferenciações podem vir a gerar oposições entre diferentes grupos. Nas palavras da autora Woodward (2000), “A marcação simbólica é o meio pelo qual damos sentido a práticas e a relações sociais, definindo, por exemplo, quem é excluído ou quem é incluído” (p. 14).

Neste processo de se distinguir, a partir de diversos marcadores sociais que constituem diferentes vínculos em termos de pertencimento identitário, são formadas crenças sobre os atributos dos grupos diferentes. Quando estas crenças são generalizadas de forma apressada, imprecisa e se tornam resistentes às novas informações, estas são chamadas de estereótipos, estes não são necessariamente negativos, podem ser também positivos ou neutros (Myers, 2014).

Os estereótipos funcionam como uma forma de economia de energia cognitiva para processar informações, categorizando e simplificando um mundo social complexo. Quando estes estereótipos categorizam um grupo de forma negativa, gerando julgamentos pejorativos, esta atitude é chamada de preconceito. Ou seja, os estereótipos negativos são a base do preconceito. E, por fim, os comportamentos baseados em preconceitos são denominados de discriminação (Myers, 2014; Perez-Nebra & Jesus, 2011).

O preconceito é uma atitude, sendo a combinação de sentimentos, inclinação a ação e crenças. Já a discriminação é a ação de fato, o comportamento negativo que ocorre de maneira injustificada em relação a um grupo ou aos seus membros (Myers, 2014). O preconceito racial é um juízo baseado nos estereótipos negativos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo étnico-racial, o que podem, ou não gerar práticas discriminatórias racistas.

Porém, cabe ressaltar, que a maioria dos sujeitos que possuem muitos preconceitos, vão ter grandes chances de desenvolverem práticas discriminatórias.

Atitude e comportamentos muitas vezes têm uma relação pouco definida. As atitudes preconceituosas não precisam gerar atos hostis, e tampouco toda a opressão surge do preconceito. O racismo e o sexismo são práticas institucionais que discriminam mesmo quando não há intenção preconceituosa. Se as práticas de contratação de boca em boca de uma empresa que todos são brancos têm o efeito de excluir potenciais empregados não brancos, a prática poderia ser chamada de racista- mesmo se o empregador não tiver a intenção de discriminar (Myers, 2014, p 248).

O racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, podendo ocorrer de maneiras conscientes e/ou inconscientes, resultando em desvantagens ou privilégios a depender do grupo étnico-racial a qual a pessoa pertence (Almeida, 2019). Nesse contexto, Munanga (1990, p.53) acrescenta que: “no sentido estrito da palavra, a discriminação racial é quando a igualdade de tratamento é negada a uma pessoa ou a um grupo de pessoas em virtude da sua origem racial”

Estes atos discriminatórios podem ocorrer de maneira direta e/ou indireta. A discriminação direta é a repulsa ostensiva a indivíduos ou grupos, tendo como base a sua condição racial (Almeida, 2019). Sendo esta discriminação muito próxima ao racismo diferencialista, citado anteriormente, que ocorreu no nazismo, *apartheid* e das políticas segregacionistas da primeira metade do século XX dos Estados Unidos (Munanga 1990).

A discriminação indireta, que ocorre através da invisibilidade dos grupos minoritários, no caso da discriminação racial ocorre através de uma suposta “neutralidade racial”, ignorando as desigualdades sociais, geralmente esta forma de discriminação é marcada pela falta de intencionalidade explícita. Sendo ela direta ou indireta, ações discriminatórias apresentam como consequência a estratificação social, sendo este um fenômeno que perpassa gerações e afeta o percurso de vida dos membros de um grupo social, afetando suas chances de ascensão social, reconhecimento e de sustento material (Almeida, 2019).

Este conjunto de estereótipos, preconceitos e discriminações acabam por marcar simbolicamente certos grupos de forma pejorativa, gerando condições desfavoráveis, por meio da exclusão ou da marginalização, tornando tais grupos alvos de violência e mantendo desvantagens em termos materiais e simbólicos (Woodward, 2000). Como o preconceito funciona como um mecanismo de manutenção de desigualdades, é importante pensarmos em políticas públicas que foquem em gerar oportunidades para o acesso de bens materiais e mudanças na dimensão simbólica, que reproduzem no cotidiano uma relação de “superior-inferior” para uma relação de igualdade. Intervir sobre a exclusão é intervir no adoecimento físico e psicológico, que a exclusão gera na população, sendo o cuidado da saúde dos/as cidadãos/ãs um dever do Estado (Sawaia, 2014).

O preconceito se torna, então, um marcador das desigualdades sociais, envolvendo uma relação hierárquica de poder, em que posiciona o outro como inferior, e por vezes, faz com que o próprio sujeito se coloque em uma posição inferiorizada. Ações essas que geram impactos no plano subjetivo. Nas palavras de Madureira e Branco (2012, p.129):

O preconceito traz implicações também no plano das interações sociais travadas aqui e agora e no plano subjetivo, ou seja, na forma como o sujeito vivencia em termos cognitivos e afetivos, as suas experiências cotidianas e organiza sua compreensão sobre si mesmo e sobre o mundo social que está inserido.

Em relação à compreensão sobre si mesmo/a, a autora Neusa Santos Souza (1983) pontua como a identidade subjetiva do sujeito depende da relação que ele cria com seu corpo. Então, a ideologia de cor é, também, uma ideologia do corpo, ideologia essa que faz com que o sujeito negro repudie sua cor e, radicalmente, seu corpo.

Para que o sujeito construa enunciados sobre sua identidade, de modo a criar uma estrutura psíquica harmoniosa, é necessário que o corpo seja predominantemente vivido e pensado como local e fonte de vida e prazer. (...) Só assim, o sujeito pode continuar a amar e cuidar daquilo que é, por excelência, condição de sua sobrevivência. (...) Um corpo que não consegue ser absolvido do

sofrimento que infringe ao sujeito, torna-se um corpo perseguido, odiado, visto como permanente ameaça de morte e dor (Santos, 1983, p. 6).

Ao terem marcas de seus corpos constantemente associados a concepções negativas, a população negra passa a ter o racismo internalizado, por aceitarem falsas concepções sobre uma suposta inferioridade biológica e/ou cultural (Williams e Priest, 2015 como citado em Madureira, Barreto, Silva e Bastianello, 2021). O que faz com que a população negra entre em um movimento de passar a aspirar por semelhanças com a população branca, exemplos são a busca por alisar o cabelo, clareamentos de pele, cirurgias plásticas estéticas etc. Pois estas semelhanças se tornam uma forma de buscarem seus direitos reconhecidos, busca essa que não é eficaz, já que, a pessoa negra não será uma pessoa branca (Munanga, 1986 como citado em Madureira et al. 2021).

Ou seja, o racismo gera na população negra uma compreensão negativa sobre si mesma. Falas como “fulano é preto, mas é racista”; “ciclano é preto, mas é mais racista que muito branco”, para se referir às atitudes de pessoas negras em relação a si mesmas e aos demais membros que compartilham o mesmo pertencimento étnico-racial, são falas que não se referem exatamente a negros/as racistas, mas sim, de forma mais precisa, a negros/as que aprenderam a odiar a si mesmos (Veiga, 2018). Ou seja, aprenderam a odiar seus traços, cor de pele, história pessoal e história do povo a qual pertencem. Fazendo com que o racismo mate além das estatísticas de homicídio, mas também afetivamente e simbolicamente (Veiga, 2018).

Em todas as suas formas, o racismo faz com que a população negra tenha maiores propensões ao sofrimento psíquico relacionados a problemas de baixa autoestima, sentimentos negativos, desesperança, medo ansiedade etc. (Williams & Priest, 2015 como citado em Madureira et al 2021). Portanto, debater e pensar em práticas a respeito das identidades/alteridades correspondem a importantes passos para circunscrever a luta antirracista para a desconstrução do racismo.

### 3. Considerações a respeito das Políticas Afirmativas no Contexto Acadêmico

Por conta do racismo, a população negra tem sido alvo de práticas de desqualificação, estratificação e hierarquização, exemplo é a dificuldade para acessar uma educação de qualidade. O que torna importante o apoio e incentivo das políticas educacionais afirmativas, uma vez que:

Geralmente, quem passa em vestibulares concorridos para os principais cursos nas melhores universidades públicas são pessoas que estudaram em escolas particulares de elite, falam outros idiomas e fizeram intercâmbio. E é justamente o racismo estrutural que facilita o acesso desse grupo (Ribeiro, 2019, p. 22).

As pessoas que tiveram acesso a uma “boa” educação não a tiveram somente por mérito próprio, mas também pelos esforços coletivos de outros. A meritocracia, e o mito de uma democracia racial, atribuem aos/às negros/as a responsabilidade pelas situações de precariedade vividas. Ao mesmo tempo que isenta a população branca de responsabilidade, obrigação e solidariedade moral, ao desconsiderar as desigualdades econômicas, sociais e políticas resultadas de um processo histórico atravessado por violências e explorações. (Madureira et al 2021).

Nesse sentido, é de suma importância a existência de políticas públicas que buscam beneficiar cidadãos/ãs que venham de camadas populares. A falta dessas políticas tornaria o ingresso ao ensino superior para as vítimas de discriminações muito mais difícil (Madureira et al 2021). Exemplos de leis que se tornaram ferramentas para o combate do racismo, são as leis 10.639/03 e 11.645/08 que tornam obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, respectivamente.

Porém, apesar da implementação progressiva de leis que tornam obrigatória a inclusão de leituras que incorporem uma visão mais crítica sobre a situação dos negros/as, ainda existem desafios a serem superados. A criança negra, por vezes, se torna alvo de zombarias e



comentários pejorativos relacionados a seu cabelo, ou cor de pele. E quando ocorrem estas situações, estas não são levadas a sério, sendo vistas, por vezes, apenas como “briga de crianças”, deixando de lado uma oportunidade para o enfrentamento do racismo (Gomes 2002; Madureira et al 2021).

A implementação de leis que busquem intervir no meio educacional se torna importante já que, por fazerem parte da sociedade, professores/as podem apresentar, mesmo que de modo não intencional, comportamentos racistas no contexto escolar onde não são compartilhados somente conteúdos e saberes, mas também valores, crenças, hábitos e preconceitos raciais, de gênero, de classe, de idade, dentre outros (Gomes, 2002).

Um argumento comumente utilizado no cotidiano é o de que “os brancos de hoje não devem nada aos negros de hoje em relação à escravidão” (Frias, 2014, p.136). Uma vez que indivíduos não podem se responsabilizar pelos grupos que nasceram. E, realmente, a maioria das pessoas brancas de hoje nunca escravizaram uma pessoa negra<sup>9</sup>, porém se beneficiaram da herança histórica daqueles que escravizaram.

Uma analogia interessante apresentada pelo autor (Frias, 2014) é a seguinte: se alguém compra um objeto roubado, assim como a pessoa que roubou, o comprador também deve algo à vítima. Porém, com essa analogia, outra questão surge: se pessoa tem ou não consciência de ter comprado um objeto roubado (Frias, 2014). Atualmente, nem todos/as pessoas brancas possuem a consciência deste benefício historicamente associado à branquitude e, quando um grupo que foi historicamente calado pelas máscaras do silenciamento apontam estes privilégios, surge, muitas vezes, a recusa de escuta como uma nova forma de invalidação (Kilomba, 2015).

---

<sup>9</sup> O balanço do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) revelou que das 2.575 pessoas resgatadas em situação análoga à escravidão em 2022, 92% eram homens e 83% desses trabalhadores se autodeclararam como pretos ou pardos. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/brasil/trabalho-analogo-a-escravidao-contemporaneo-mantem-identidade-masculina-e-negra-1.2826756>

O último argumento apresentado por Frias (2014) é o argumento das pessoas brancas pobres, que seriam prejudicadas pelas cotas raciais. Porém, imprecisões fazem parte de políticas públicas, que, inevitavelmente, devem aceitar uma margem de erro. Um exemplo apresentado pelo autor é o de maioria penal. Ainda que muitas pessoas de 17 anos sejam maduras, e que muitas de 19 anos sejam imaturas, as críticas às cotas raciais devem mostrar que a quantidade de negros/as ricos se beneficiando das cotas raciais é grande o suficiente para tornar o mecanismo ineficiente.

Algumas considerações que cabem ser levantadas são, em termos políticos, é como o investimento na educação causa impactos nas formas simbólicas pela qual a população negra constrói sua identidade dentro e fora do meio educacional. A importância no contexto acadêmico ao considerar os processos identitários permite que ao fim do ensino o/a aluno/a aprenda a atribuir significados e a agir socialmente de modo autônomo/a (Gomes, 2002; Moreira & Câmara, 2013).

É necessário que estas pautas sejam debatidas entre todas as pessoas, pois para a desconstrução do racismo é necessário um esforço coletivo em diversos âmbitos da sociedade brasileira, entre eles os espaços das instituições de ensino, escolas e universidades, destacando a atuação importante do Estado na busca de efetivamente promover a igualdade (Lima, 2020). Afinal, “a questão racial não se restringe à comunidade negra, a superação do racismo e da desigualdade racial faz parte da luta pela construção da cidadania e democracia para todos” (Gomes, 2013, p.70).

A capacitação dos/as professores/as em relação à história e cultura afro-brasileira, no âmbito da educação básica, é um assunto amplamente abordado por professores/as de história, mas a atuação em conjunto com outros/as professores/as como de artes ou português, se torna importante no processo de desconstrução do racismo no Brasil. Os/as professores/as que não trabalham em sala de aula a parte histórico-cultural referente à África e à cultura afro-

brasileira acabam negligenciando conhecimentos importantes da história e herança cultural destas populações que fazem parte do processo de formação das identidades em nosso país (Gomes, 2013).

A releitura da história da África e sobre a cultura afro-brasileira na escola pode gerar diversos impactos positivos, dentre eles a promoção da valorização e do respeito à diversidade cultural, o combate ao racismo e à discriminação, a construção de identidades mais inclusivas e a ampliação do conhecimento histórico dos estudantes. Impactos que não se referem somente à subjetividade dos negros/as, mas também em outros grupos étnico raciais, sobretudo o a população branca. Uma mudança na educação que não ensine sobre a África pelo ponto de vista do branco, europeu. Que desconstrua e problematize a imagem da África estereotipada como um local de atraso, guerras, fome, selvas, doenças etc. Mas como um local de importância histórica, como berço da humanidade, com grandes civilizações, riquezas, saberes, formações políticas etc. (Gomes, 2013).

No estudo realizado por Marques e Castanho (2011), em um espaço de um projeto social de educação não formal da comunidade de Heliópolis, bairro periférico que constitui a maior favela da cidade de São Paulo, foi observado que, a escola é, para muitos estudantes pertencentes a grupos discriminados e marginalizados como um local que possibilita o aprendizado, um local para, futuramente, conseguir um emprego e ser “alguém na vida”. Porém, este ambiente é permeado por desafios marcados pela percepção de aulas vagas e sem sentido, falta de materiais adequados, falta de professores/as, bem como relações desrespeitosas entre todas as partes envolvidas, incluindo professor/a-aluno/a, aluno/a-professor/a e entre os/as próprios/as profissionais. Por vezes marcada pelo autoritarismo e pelo desrespeito (Marques & Castanho, 2011).

O/A professor/a apresenta o papel de mediador no favorecimento da aprendizagem dos/as alunos/as. Quando essa relação é atravessada por autoritarismo e desrespeito, e no caso

de práticas racistas, pela omissão de professores/as, cria-se um afastamento entre o professor e o aluno, que distancia o aluno de uma real aproximação com o conhecimento (Marques & Castanho, 2011).

A relação entre o baixo rendimento escolar e a pobreza é, equivocadamente, considerada como algo “natural”. Portanto, é importante que a atuação em psicologia busque manter um foco na análise complexa da exclusão “no caso especial da educação que envolve fortes aspectos simbólicos, incluindo como é vivida e representada a experiência da exclusão” (Campos, 2003, p. 186 como citado em Marques e Castanho, 2011, p. 24).

Nesse sentido, as pesquisas no campo da psicologia escolar contribuem para o surgimento de reflexões críticas e relevantes propostas de intervenção no contexto das instituições de ensino (da educação básica ao ensino superior). Enquanto o próprio cotidiano da atuação profissional gera, por meio dos desafios vivenciados, o surgimento também de novos questionamentos, tornando este um processo em constante desenvolvimento (Madureira, 2013).

Além disso, Veiga (2019) apresenta uma crítica aos currículos de psicologia nas universidades brasileiras, estes são impregnados de influências do colonialismo, por trabalharem, em sua grande maioria, com autores homens, brancos, europeus, em obras que, apesar de sua importância na história ocidental da psicologia, não consideram os processos de subjetivação não-brancos. Portanto, é importante que a psicologia busque dialogar com os conhecimentos já construídos, abordagens e vozes de autores que reflitam a diversidade étnico-racial.

Como poderiam as ciências humanas, históricas – etnologia, economia, história, antropologia, sociologia, psicologia e outras – nascidas, cultivadas e definidas para povos e contextos socioeconômicos diferentes, prestarem útil e eficaz colaboração ao conhecimento do negro, à sua realidade existencial, aos seus problemas, aspirações e projetos? Seria a ciência social elaborada na Europa e nos Estados Unidos tão

universal em sua aplicação? (Nascimento,2009, p. 206, como citado em Veiga, 2019 p.245)

É muito importante, portanto, para a formação e atuação dos/as psicólogos/as, o contato com as pautas referentes à diversidade, buscando autores/as que representem grupos oprimidos. Isso se faz necessário não somente para ter uma perspectiva de pessoas que vivenciam estas opressões, mas, também, para mudar o fato de que somente um grupo domine a formulação de conhecimentos científicos.

Mesmo sendo a maioria populacional no Brasil, existe um apagamento da produção de saberes negros e anticoloniais, enfraquecendo o debate público, seja no contexto acadêmico, na mídia ou em espaços políticos (Ribeiro, 2019). É importante não excluir os saberes que já foram construídos, mas sim promover diálogos entre as contribuições de autores já existentes, com autores emergentes de grupos minoritários, sobretudo, no caso do foco de análise da presente Monografia, contribuições de autores/as negros/as.

É importante ressaltar que a atuação do/a psicólogo/a escolar não é restrita somente ao “aluno problema”. É uma atuação, que diferente do modelo clínico, não foca apenas no indivíduo, mas sim no contexto escolar como um todo, as intervenções ocorrem em parceria com alunos/as, pais, equipe gestora, professores/as, funcionários/as, em busca de se atentar às diversas vozes institucionais (Madureira, 2013).

O/A psicólogo/a escolar, possui um constante trabalho de aprimoramento das relações interpessoais, se atentando às relações de poder presentes no espaço escolar, visando promover relações cooperativas que possuem o foco na direção de promoção do sucesso escolar dos/as alunos/as (Madureira, 2013).

Cabe ressaltar que a atuação do/a psicólogo/a escolar não é restrita somente às instituições de ensino, mas requer um contato com diversos cenários, como a família, a comunidade etc. Além disso, o/a psicólogo/a escolar, ao estar inserido/a nas instituições de

ensino, vivencia um hibridismo identitário. Antes de tudo o psicólogo é um profissional da saúde, mas ao estar inserido no contexto escolar se torna também um/a profissional da educação (Madureira, 2013).

Portanto, o sistema de cotas raciais, além de oportunizar o acesso às universidades, também reforça identidades, historicamente excluídas, o que corresponde a um passo importante para o combate ao racismo. Além disso, está em sintonia com o conceito de igualdade ao ofertar oportunidades a partir do princípio justo da equidade (Frias, 2014; Lima, 2020).

Analisar a perspectiva de professores/as universitários/as é importante pois, como já mencionado, estes/as estão inseridos/as na sociedade e, portanto, são atravessados/as, de diferentes formas, por crenças estereotipadas e preconceitos que podem ser reproduzidos em sala de aula, mesmo que de forma não intencional. Investigar suas concepções e crenças a respeito da temática do racismo é buscar identificar o que precisa ser mudado e o que precisa ser mantido, na busca por contribuir para que a relação aluno/a-professor/a seja o mais saudável possível, promovendo, assim, a saúde mental no contexto acadêmico.

#### 4. Metodologia

Ao investigar um objeto de estudo, o/a pesquisador/a deverá fazer escolhas que sejam adequadas ao campo metodológico. Esta escolha irá exigir criatividade do/a pesquisador/a para construir uma metodologia que se adeque aos objetivos da pesquisa e à natureza dos fenômenos a serem investigados, buscando manter a coerência com os pressupostos teóricos e epistemológicos que norteiam a pesquisa (Madureira & Branco, 2001).

Dito isso, a presente monografia utilizou a metodologia qualitativa, inspirada na Epistemologia Qualitativa desenvolvida por González Rey (2005). Essa perspectiva epistemológica busca compreender a realidade em sua complexidade e não como algo simples que possa ser descrito com base em leis universais. Tal proposta epistemológica considera seriamente o papel da cultura no desenvolvimento humano (Madureira & Branco, 2001). Além disso, permite que o pesquisador explore, de modo aprofundado, os fenômenos investigados, já que trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças e dos valores dos/as participantes (Minayo, 2016).

É importante destacar alguns princípios fundamentais abordados por González Rey (2005). O conhecimento é produzido a partir do trabalho interpretativo do/a pesquisador/a, de forma teoricamente fundamentada, ou seja, o conhecimento não é “algo dado” ao/a pesquisador/a. O/a pesquisador/a deve, portanto, articular a sua base teórica com as informações construídas no momento empírico. Sendo que o/a pesquisador/a se encontra inserido no mundo social que investiga, gerando uma interação contínua entre pesquisador/a e realidade. Diferindo-se, assim, da herança epistemológica do positivismo, no qual é esperado que o/a pesquisador/a teria o papel de apenas descrever as leis universais que regem o comportamento e a consciência humana (Madureira & Branco, 2001).

De forma mais específica, na presente pesquisa foram utilizadas entrevistas individuais semiestruturadas virtuais, de forma integrada à apresentação de imagens previamente selecionadas.

#### 4.1 4.1 Participantes

Inicialmente, foi planejada a realização de uma entrevista com seis participantes, sendo três de universidades públicas e três de particulares. Porém, pela falta de disponibilidade de tempo dos/as professores/as convidados/as, a pesquisa contou com a colaboração de cinco participantes. Sendo um de universidade pública e quatro de instituições de ensino particulares. A tabela, a seguir, traz informações sobre os participantes, sendo que os nomes apresentados são nomes fictícios, com o objetivo de manter o sigilo em relação a identidade pessoal dos/as participantes.

*Tabela 1 – Descrição dos/as participantes*

<b>Participante</b>	<b>Pertença Étnico-racial</b>	<b>Curso</b>	<b>Pública/Particular</b>
Érica	Branca	Arquitetura e Design de interiores	Particular
Luiza	Branca	Biomedicina	Particular
Samuel	Pardo	Educação Física	Pública
Marcio	Branco	Direito	Particular
André	Branco	Psicologia	Particular



#### **4.2 4.2 Materiais e instrumentos**

Como instrumentos serão utilizados um roteiro de entrevista semiestruturada (Anexo A) e imagens previamente selecionadas (Anexo B). E como materiais foram utilizados: gravador do celular do pesquisador, notebook e o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (Anexo C).

#### **4.3**

#### **4.4 4.3 Procedimento de construção das informações**

Inicialmente, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do CEUB (CEP CEUB). Após a autorização, foi iniciada a seleção dos/as participantes por meio da rede interpessoal do pesquisador. Após a colaboração de terceiros que indicaram participantes dentro do perfil delimitado para a pesquisa, foram enviados via *e-mail* ou *whatsapp*, o convite com uma breve explicação da pesquisa. Com o retorno favorável dos/as participantes, foram combinados o dia e o horário que melhor se adequavam à rotina do participante e do pesquisador, priorizando a disponibilidade do participante.

As entrevistas foram realizadas no formato virtual, através do *Google Meet*. Com a recomendação de que o/a participante escolhesse um local que não tivesse interferência ambiental e/ou de outras pessoas, evitando interrupções, fazendo com que ambas as partes se escutassem claramente e tornando o ambiente confortável para falar livremente sobre as temáticas que foram abordadas na pesquisa. Com isso as entrevistas, ocorreram sem interrupções.

A entrevista, enquanto estratégia metodológica, permite a coconstrução de significados, tanto por parte dos/as participantes como por parte dos/as pesquisadores/as, gerando um espaço dialógico (Madureira & Branco, 2001) no qual, apesar de possuir um foco bem delimitado, considerando os objetivos da pesquisa, abre a possibilidade para que ambos possam chegar a novos questionamentos e reflexões. Tornando este um recurso metodológico

fértil na construção de novas articulações entre o teórico e o empírico acerca dos fenômenos investigados (Madureira & Branco, 2001).

A entrevista enquanto técnica de pesquisa, deve ser entendida como uma conversa entre duas pessoas, com propósitos bem definidos. A utilização da entrevista semiestruturada, que contempla perguntas previamente formuladas deve ser utilizada para guiar o/a pesquisador/a, e não como um questionário com questões fechadas. (Minayo, 2016).

Já o uso de imagens foi escolhido para facilitar a abordagem de assuntos polêmicos que poderiam vir a gerar desconforto ao/à participante, caso fossem apresentadas perguntas diretas, no caso da presente pesquisa, sobre o preconceito racial. O uso de imagens, enquanto ferramenta metodológica, permite a análise e interpretação dos significados atribuídos pelos/as participantes aos temas investigados, assim como os sentimentos que foram mobilizados pelas imagens apresentadas e os motivos do/a participante se identificar ou não com as imagens apresentadas (Madureira, 2016).

Ao mesmo tempo que atribuímos significados às imagens, estas também geram impactos sobre nós, impactando nossos valores, sentimentos, crenças, expectativas etc. Se tornando uma ferramenta metodológica fértil para analisar as concepções dos participantes sobre a negritude e branquitude. E de forma integrada às entrevistas semiestruturadas, contribuir para a construção de conhecimentos sobre essas concepções no contexto acadêmico.

Antes da realização das entrevistas, foi enviado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE para os/as participantes, de acordo com o modelo disponibilizado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do CEUB (CEP CEUB). Também foi esclarecido que os/as participantes teriam suas identidades pessoais mantidas em sigilo e que, com seu consentimento, a entrevista seria gravada, para posterior transcrição.

Cabe esclarecer que antes da realização propriamente dita das entrevistas individuais semiestruturadas virtuais foi colhido o consentimento dos/as participantes, para alguns/mas participantes houve o colhimento da assinatura de forma digital e para outros teve a gravação da confirmação por voz, o estudo foi custeado pelo próprio pesquisador.

#### **4.5 4.4 Procedimentos de análise**

Após as entrevistas realizadas e gravadas, com o consentimento dos/as participantes, foi realizada as transcrições delas, durante a transcrição de algumas entrevistas foram construídas as categorias analíticas temáticas, com o intuito de realizar a análise das informações construídas nas entrevistas através do método de análise de conteúdo, mais especificamente, em sua vertente temática (Gomes, 2016).

Cabe mencionar que o pesquisador levou em conta os temas relevantes focalizados nas entrevistas, considerando os objetivos da pesquisa, e buscou articular as informações mais importantes que surgirem durante a pesquisa de campo, a fim construir uma compreensão aprofundada dos significados subjacentes à fala de cada participante. E, assim, analisar os pontos de convergência e divergências nos discursos dos/as participantes (Gomes, 2016).

De acordo com Gomes (2016), a análise de conteúdo possui como etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. Sendo importante que, na leitura do conteúdo das transcrições, buscar atingir níveis mais profundos de análise do material selecionado. Na pré-análise, é realizada a leitura do conjunto do material selecionado, na qual realizamos escolhas sobre a direção de análise e interpretação das informações selecionadas de modo a auxiliar a construção das categorias analíticas. Na segunda etapa, exploração do material, é realizada a análise propriamente dita. E, por fim, o tratamento dos resultados, no qual é elaborada uma síntese interpretativa, na qual articulamos os temas, objetivos, questões e pressupostos da pesquisa por meio de uma redação que apresente uma síntese interpretativa (Gomes, 2016).

Durante as transcrições das entrevistas, foram elaboradas três categorias analíticas temáticas, sendo elas: (1) O racismo na sociedade brasileira e no contexto acadêmico de forma mais específica; (2) O sistema de cotas raciais nas universidades públicas: o “olhar” de professores/as universitários; e (3) Meritocracia, competição e mercado de trabalho em discussão.

## **5. Resultados e Discussão**

Na presente seção, serão apresentados os resultados mais significativos e relevantes da pesquisa por meio das categorias analíticas anteriormente citadas. A primeira subseção, diz respeito as percepções que os professores universitários possuem sobre o racismo na sociedade brasileira, mais especificamente no contexto acadêmico. A segunda subseção retrata como os/as professores/as universitários enxergam o sistema de cotas raciais, bem como as capacidades e obstáculos enfrentados pelos alunos cotistas. Já na terceira subseção, ponderações dos/as professores/as universitários sobre meritocracia, racismo e competitividade nas universidades e no mercado de trabalho.

### **5.1 O racismo na sociedade brasileira e no contexto acadêmico de forma mais específica.**

Apesar da Abolição da Escravatura em 1888, a população negra ainda enfrenta exclusão social no acesso a diversas oportunidades e espaços de poder. Com o fim da escravidão, a falta de políticas do período pós abolição, junto à perpetuação de um imaginário de inferioridade em relação à população negra, fez com que a população afro-brasileira tivesse que enfrentar mais barreiras para acessar uma educação escolar de qualidade, saúde, emprego, entre outras oportunidades.

Durante o período colonial, a educação era destinada somente aos/às filhos/as de grupos dominantes, mesmo após a abolição formal da escravidão, os/as negros/as, considerados não cidadãos/ãs, eram proibidos/as de estudar (Oliveira, 2016). Com o fim da escravidão, mesmo que tenham se tornado cidadãos/ãs, os espaços educacionais continuaram muito restritos, sendo aos poucos abertos graças às resistências dos movimentos negros (Oliveira, 2016).

Essa percepção de que o legado da escravidão causou um impacto duradouro nas disparidades econômicas e sociais foram aparentes nas falas de todos/as os/as participantes, por exemplo:

*Nós temos que tentar minimizar aquilo que os antepassados fizeram e que, querendo ou não, geraram consciências, após a questão de Abolição da Escravatura não foi dado subsídio para que os negros pudessem conquistar seu próprio subsídio. Então eles acabavam se sujeitando o menor trabalho em troca de comida, moradia e outras condições mínimas de saúde e isso infelizmente venho se perpetuando ao longo das gerações (Luiza).*

*Porque a gente tem uma dívida histórica com uma população negra e a gente até hoje a gente os exclui de uma forma muito violenta, muito grosseira, sobretudo, violenta. A gente produz uma exclusão muito grande na sociedade brasileira e ainda hoje, quando a gente vai falar, a gente se refere sempre de maneira muito ignorante (André)*

Com a transformação do modelo de sociedade colonialista para a sociedade capitalista, o racismo se manteve, como engrenagem do capitalismo (Veiga, 2019). Vivemos em um país que implementou e perpetua, com múltiplos dispositivos, políticas de embranquecimento da população (Veiga, 2019). Este ideal de embranquecimento da população brasileira teve como consequência a pouca presença de pessoas negras, sejam como professores/as e alunos/as nos espaços acadêmicos.

A baixa presença de docentes negros/as nas universidades representa um obstáculo a ser vencido na batalha contra o racismo. Dito isto, tornar a representatividade da população negra mais presente no âmbito escolar, acadêmico e nas instituições públicas é uma estratégia fundamental para enfrentar as desigualdades raciais e sociais que permeiam a sociedade brasileira (Madureira et al, 2021).

Uma fala recorrente entre quase todos/as os/as participantes, que coloca essa questão em evidência, foram frases como: “*A gente possui poucos professores negros*” (Érica), “*Nós não temos muitos professores negros*” (Luiza), e até mesmo: “*No momento possuímos nenhum professor negro*” (Samuel). Importante salientar que a maioria dessas frases surgiram

junto a um certo grau de surpresa, como se a ausência de professores/as negros/as dentro das universidades fosse algo naturalizado, e só foi reconhecida quando externalizada verbalmente.

Essa surpresa evidencia que a prevalência de pessoas brancas no corpo docente, é algo naturalizado pelos/as professores/as universitários/as, demonstrando também um reflexo de nossa sociedade, que considera como “normal” a ausência de pessoas negras ocupando espaços de poder. É necessário que todas as pessoas, sejam elas brancas ou negras, questionem essa diferença entre a prevalência de pessoas brancas e a ausência, ou pequeno número, de pessoas negras nesses espaços, já que essas diferenças se dão por conta de privilégios que não podem continuar sendo naturalizados. Já que estes privilégios foram construídos através da opressão de pessoas negras (Ribeiro, 2019).

Uma fala recorrente entre os/as professores/as sobre como o racismo opera atualmente no Brasil corresponde à fala do participante Samuel, que disse:

*“O racismo ocorre de forma velada. Tanto que se você perguntar para a maioria das pessoas aqui no Brasil, elas não vão se dizer racistas. Eu creio sim que exista o racismo, mas existe um verniz que impede a visibilidade dessa questão - Samuel”*

Falas que incluem a percepção de uma problemática evidenciada e analisada por Munanga (Como citado em Ribeiro, 2019) que diz: “eco, dentro de muitos brasileiros, uma voz que diz: ‘não somos racistas! Racistas são os outros!’”. Ou seja, a dificuldade em reconhecer os racismos presentes em nós mesmos/as é uma inércia para a luta antirracista. É necessário não termos medo de utilizar palavras como “branco”, “negro”, “racismo” e “racista”, e nem tratar essas palavras como tabu, já que segundo a Ribeiro (2019), não temos como combater aquilo que não têm nome. É necessário que não tenhamos medo de reconhecer o racismo presente em nós mesmos, e nas pessoas próximas a nós, enquanto busquemos diferentes formas de desconstrução do racismo.

Apenas uma professora apresentou um fato ocorrido referente a uma situação de discriminação e preconceito dentro do contexto acadêmico. Em seu relato, ela descreve uma situação referente a uma parceria do curso com serviços sociais. O foco da parceria teria como objetivo promover a inclusão digital para crianças e estudantes do Paranoá. Segundo a fala da participante Érica:

*“Estes alunos eram muito simples, alguns deles até já cometeram alguns delitos, algum crime, até mesmo em questão de uso de drogas etc. Mas eles estavam sendo bem observados. Eles andavam muito esfarrapados, eles não andam numa condição muito boa. Mas aí me relataram falas de alguns estudantes que eram: “Vocês tão vendo a andar por aqui na faculdade? Aqueles meninos, maltrapilhos que medo que dá de ser assaltada. O que é aquilo?” (Érica)*

Apesar de que o relato da professora não tenha abordado diretamente a questão racial destes alunos, o caso que ela trouxe demonstra uma situação clara de discriminação. As discriminações, sobretudo a discriminação racial, é uma violência que possui efeito doloroso para as pessoas que a enfrentam cotidianamente. Ao serem vistas como marginalizadas, ao serem comumente confundidas como ladrões, tem a sua capacidade intelectual questionada, e isso faz com que, ao circularem, em espaços que comumente são frequentados por pessoas brancas, faz com que as pessoas negras sejam vistas como não pertencentes. (Munanga, 2004).

O racismo e o elitismo desempenham um papel estratégico na manutenção das relações hierárquicas, na medida que naturalizam a superioridade aferida a determinados grupos em detrimento de outros. A questão histórica do preconceito no Brasil, tornam da classe social e a etnia marcadores significativos dentro dessas relações de poder (Madureira & Branco, 2012). Durante os séculos XVI e XIX, milhões de africanos escravizados foram trazidos para as Américas, com o Brasil sendo o maior receptor de escravos. Após a libertação, os/as negros/as livres foram deixados à própria sorte, sem nenhum sistema de proteção legal ou social. Em muitos casos, a liberdade significou uma imersão na pobreza, um



problema que persiste mesmo após 120 anos da abolição oficial da escravidão no Brasil (Rosemberg, 1998 como citado em Madureira & Branco, 2012).

Talvez a situação relatada por Érica, tenha ficado evidente por ser uma visita pontual de estudantes de fora, o que não torna o caso menos lamentável. Porém, é importante lembrar que a maior parte de atitudes preconceituosas e discriminatórias ocorrem de maneira velada. Caputo (2013) ao abordar o racismo no meio educacional pontua a capacidade de professores/as em ocultar suas atitudes preconceituosas, porém estudantes também conseguem ocultar atitudes preconceituosas. O que faz surgir um questionamento: a falta de relatos por parte dos/as outros/as professores/as se deve pela falta de ocorrências ou pela falta de visibilidades dos/as alunos/as negros/as?

Segundo Madureira e Branco (2012, p. 142),

Somos educados, desde crianças para não enxergar as situações de discriminação racial. As pessoas não nascem racistas ou preconceituosas, mas aprendem desde cedo as “as lições” do preconceito e da discriminação com os seus pais, suas mães, seus/suas professores/as, com amigos/as e a mídia.

Ao apresentar a segunda imagem para os participantes, que apresenta crianças ao fundo apontando para uma criança negra, enquanto ela apresenta um semblante triste, os participantes apresentaram falas como: “*A criança replica o que ela vê em casa. Então a criança, ela não tem discernimento. Então a escola pode trabalhar, mas se, os pais são racistas. Se os pais não aceitam, as crianças replicam isso*”. (Érica). A fala da participante Érica explicita o reconhecimento da importância da educação de base no enfrentamento do racismo.

“*A criança é o ser mais ingênuo que existe (...) Você pode botar tudo junto e eles vão se respeitar, vão se considerar, vão, se amar, vão brincar, vão fazer brincadeiras juntos eles não vão ter essa diferenciação*” (Márcio). A fala do participante Márcio expressa a percepção

de que as diferenças e divisões sociais são construídas ao longo do tempo e que as crianças, por sua natureza ingênua, são capazes de transcender essas barreiras.

Por fim, cabe mencionar a fala da participante Luiza, que disse: *“Então é uma discriminação que ela vem de berço. Ela não criou isso na cabeça da criança. Criança é muito inocente. Ela não vê essa diferença no dia a dia. Ela aprende”*. (Luiza). A fala da participante indica a percepção de que o contexto familiar assim como o contexto escolar são contextos educacionais, porém, a participante destacou que, por vezes, a educação vinda de casa pode perpetuar estereótipos e preconceitos.

O trecho das entrevistas apresentadas anteriormente se alinha com a noção de que o racismo, é muitas vezes, reproduzido no âmbito das relações sociais cotidianas e então são reproduzidas dentro do meio escolar (Madureira & Branco, 2012). Normalmente, as nossas primeiras relações sociais acontecem no âmbito familiar e, em seguida, são ampliadas para o contexto escolar. A escola é apontada como local de fundamental importância, com o potencial transformador no sentido de romper barreiras, desconstruir preconceitos, e criar de fato uma mudança nos modos de ver e existir no mundo.

Para além da importância das escolas, existe também o papel das universidades que, ao mesmo tempo que apresenta um caráter educacional, cumpre a função de preparar o indivíduo para uma carreira profissional específica, tornando o ensino superior um local de igual importância para o enfrentamento do racismo, gerando impactos e mudanças sociais.

## **5.2 O sistema de cotas raciais nas universidades públicas: o “olhar” de professores/as universitários.**

As políticas afirmativas, dentro do contexto acadêmico, surgiram como uma tentativa de corrigir a desigualdade de acesso ao ensino superior, que é uma das consequências das discriminações raciais. Já que as discriminações são uma forma de exclusão que impedem

peças de atingirem seu desenvolvimento pessoal, social, cultural e econômico, ao mesmo tempo que as geram obstáculos para a entrada no mercado de trabalho (Lima, 2020).

Diversos autores apontam como o racismo faz com que a população negra, formada por pessoas pretas e pardas, baixa representatividade, mesmo que sejam maioria no Brasil. Diante desse contexto é fundamental a ampliação da representatividade, e pertencimentos em diversos espaços de poder, dentre eles as universidades (Jesus & Costa, 2017; Ribeiro, 2019; Veiga, 2018). Com isso, uma das professoras entrevistadas relatou como foi a sua experiência na Universidade de Brasília - UnB antes do sistema de cotas raciais ser implementado.

*Quando eu entrei na UnB, há 28, 30 anos atrás, ela era extremamente elitizada. Não existiam cotas, há 30 anos atrás não tinha nada disso. (...) 90% da minha turma era do Plano Piloto, Asa Sul, Asa Norte, Lago Sul, Lago Norte. (...) E eu não via negros, coisa assim que eu não via, sério mesmo. Era classe social alta, branco, era uma ideia muito elitizadas antes das cotas, era vergonhoso isso. Sendo muito sincera, ainda bem que mudou. (Érica)*

Quanto o “olhar” dos participantes em relação as cotas raciais, foram identificados pontos de convergência, no que diz respeito à necessidade de políticas públicas que gerem intervenções efetivas na problemática do racismo. Porém, quanto à efetividade e à capacidade de alunos cotistas para o ingresso no ensino superior, os “olhares” dos/as professores/as se tornam variados e, em determinados momentos, ambivalentes.

Quanto à eficácia do sistema de cotas raciais, esta se torna uma política que atua sobre as consequências da discriminação racial e das desigualdades educacionais sem que estas, em si mesmas, sejam corrigidas (Durham, 2003). Nesse sentido, professores/as reconhecem o sistema de cotas raciais como uma forma de remediação da problemática que é o racismo, que deve ser implementada até que haja a desconstrução do racismo como fator de desigualdade social.

*À medida que você tem uma intervenção preventiva eficiente no sentido de desconstruir isso na nossa cultura. As intervenções remediativas ou de redução de danos deixam de*

*ser necessárias. Então, é mais ou menos essa a percepção que eu tenho com relação ao tema. (Samuel).*

*É o que é o que eu te falei no meu ponto de vista, o que levou, na verdade, ter essa política de cotas raciais foi uma forma desesperada do próprio governo (...) para poder dar à sociedade uma resposta imediata, entendeu? (Márcio).*

Porém, ignora-se o fato de que o sistema de cotas raciais, também possui efeitos a longo prazo, já que permite modificações na estrutura social, permitindo que a população negra consiga atingir patamares sociais mais elevados por conta da profissionalização (Souza & Brandalise, 2017).

Diferentes respostas foram apresentadas quando perguntados se os alunos cotistas se encontram aptos para o ingresso no ensino superior. As respostas que apontam capacidades e inaptidões foram bem equilibradas entre os participantes, e revelaram que até alguns professores que possuem uma visão positiva em relação às políticas afirmativas, enxergam os alunos cotistas como menos aptos.

Falas que remetem a uma visão positiva dos alunos são: *“Eu acho que depende do aluno. E é independente da questão de cota ou de questões raciais. Eu acho que o aluno, quando ele quer, ele corre atrás. Quem faz a faculdade é o aluno, não é a instituição em si” (Luiza)* ou *“Aí eu não tenho opinião, eu tenho dados. (Samuel)*, ao se referir a estudos que demonstram que o desempenho de alunos cotistas é similar ou até superior que a alunos não cotistas.

Estudos do Ipea em 2008 e da análise de Jacques Wainer e Tatiana Melguizo em 2017 mostraram que alunos cotistas têm desempenho similar ou superior aos não cotistas, assim como não há diferenças nas notas entre beneficiários do Prouni e outros estudantes. Em resumo, as políticas afirmativas não favorecem os não aptos, mas oferecem oportunidades para quem não as tinha. (Ribeiro, 2019).

Algumas falas também remetem à estigmatização que o sistema de cotas causa aos alunos cotistas. Dentre elas, falas que remetem à percepção do estudante a respeito de si mesmo

*“tem as pessoas que só acomodam, que diz ‘Ah, eu vou ser julgada mesmo então eu não estou nem aí, não vou fazer nada’” (Luiza).* e falas que remetem a uma visão negativa do aluno

*“A cota racial para mim, no meu ponto de vista, não é nada mais nada menos do que: ‘você é tão burro que eu tenho que abrir uma cota para você fazer parte de uma faculdade’. Indiretamente, é o que ela (o sistema de cotas) está me dizendo.” (Márcio).*

Os professores entrevistados não se consideram racistas, e consideram a discriminação racial algo abominável. Ao abordar o papel da escola no enfrentamento do racismo, Madureira et al (2021) destacam que, ao se deparar com situações de racismo, os/as professores/as da educação básica, muitas vezes, realizam intervenções pautadas apenas em valores pessoais, tendo suas experiências e opiniões próprias como base. Na presente pesquisa, percebe-se que o mesmo ocorre no contexto universitário. Por serem sujeitos que também vivem em uma sociedade racista, os/as professores/as tendem a acreditar que não possuem racismos em si (Gomes, 2002). Fazendo com que as possibilidades e eficácia de intervenção no contexto universitário se tornem limitadas.

Apesar de estar se referindo ao contexto do ensino de bases, Gomes (2002) e Madureira et al. (2021) pontuam que algumas situações preconceituosas, entre crianças, não são problematizadas, pelos professores, das formas que deveriam ser. De forma similar, alguns professores universitários demonstram falas que expressam, não reconhecerem os impactos que o racismo gera no âmbito subjetivo dos/as alunos/as (Madureira & Branco, 2012). A exemplo:

*Então as vezes têm as pessoas que estão tentando dar o seu melhor, exatamente porque estão sendo julgadas. Como tem as pessoas que só se acomodam, que diz: “Ah, eu vou ser julgada mesmo então eu não estou nem aí, não vou fazer nada”. Então depende muito de cada um. Eu acho que isso independe de cor, a questão é realmente pessoal, é de se vitimizar talvez, em alguns casos. (Luiza).*

*A outra é aquela necessidade, que já se mostra positiva, de que eles se mostrem melhores que os outros, e tentam estudar mais que os outros, tirar notas melhores, para mostrar que são melhores que os outros (Márcio)*

Estas falas apontam que professores/as possuem noções de que o racismo afeta o desempenho escolar dos/as alunos/as cotistas, porém, estes impactos não são encarados da forma que deveriam ser. Dizer que o esforço a mais é algo “positivo”, ou que a “falta de esforço” é uma forma de “se vitimizar”, indicam despreparo para lidar com fatores que interferem diretamente na subjetividade, saúde, bem-estar e desempenho dos discentes negros/as. Já que o esforço excessivo pode ser um fator estressante com consequências na qualidade de vida, e a “falta de esforço” pode ser um indicador de desânimo e apatia consequentes de algum adoecimento mental.

Diante do exposto, torna-se importante que os cursos de pós-graduação, mestrado e doutorado incluam pautas relacionadas à diversidade em seu currículo, especialmente nos estágios de docência. Isso garantirá que os professores sejam capacitados para intervir de forma adequada em situações de discriminação na sala de aula.

### **5.3 Meritocracia, competição e mercado de trabalho em discussão.**

Ao serem indagados a respeito do que levam as pessoas serem contra o sistema de cotas raciais, muitas falas surgiram a respeito da desinformação sobre o racismo. Porém, para a presente categoria analítica, gostaria de destacar a seguinte fala: “*A nossa sociedade, ela tem uma formulação muito baseado no aspecto competitivo, isso é muito mais evidente do que aspectos cooperativos*” (Samuel). Ainda ao abordar o tema, o participante trouxe contribuições importantes relacionadas a sua visão acerca da competitividade:

*Para o ser humano nós temos duas formatações de competição (...) uma competição que está na natureza, (...), mas é a competição cujo resultado é drástico, que significa vida ou morte (...) essa competição que está mais ligada à dimensão animal. A gente chama de competição externa, porque é uma competição que tem uma ligação com o meio ambiente, ou seja, você, sujeito e o meio ambiente. (...). No entanto, essa dimensão que eu estou chamando de dimensão humana, porque só corre na gente, ela pode trazer um tipo de competição que a gente chama de competição interna, cujo elemento fundante dela é o auto desafio. E a gente pode dizer que é o elemento lúdico, o que é o*

*lúdico? O lúdico é o auto desafio, é aquilo que nós, humanos, nos colocamos como uma barreira para que a gente supere. (...) (Samuel)*

Alguns argumentos contrários a respeito das políticas afirmativas, possuem como fonte a noção de competitividade presente em nossa sociedade, pois a entrada no ensino superior, ocorre mediante uma competição, que seria o vestibular. Nos estudos de Marques e Castanho (2011), foi observado que os/as estudantes das camadas populares, participantes da pesquisa mencionada, veem a escola como um local de possibilidade para a inserção no mercado de trabalho e profissionalização. Para os alunos cuja famílias já possuem uma posição de poder, o ingresso no ensino superior se torna uma possibilidade de aumentar a posição social e/ou manter o *status quo*. Com essa visão determinista do mercado de trabalho, muitos jovens encaram o vestibular com uma visão competitiva voltada principalmente para sua inserção no mercado de trabalho, e colocam em segundo plano a visão do ensino superior como local de auto desafio e desenvolvimento pessoal e profissional.

Kilomba (2015) em seu texto sobre a máscara, discute como o colonizador enxergava, neste instrumento de tortura, uma forma de impedir que os/as escravizados/as tomassem aquilo que enxergavam como “deles”. De forma similar, ocorre a discordância em relação ao sistema de cotas raciais, já que o sujeito branco, muitas vezes, enxerga essa política como uma forma do negro de tomar “a sua vaga”.

Os processos identitários são tão perpassados pelas relações de poder, que a alteração no *status quo*, revela, não somente, um medo de que as pessoas advindas de camadas populares conquistem a ascensão social, mas que ocorra uma inversão entre os papéis de superioridade/inferioridade. Ignorando, dessa forma, a possibilidade de uma relação de respeito e igualdade.

Ainda ao enxergar o vestibular como uma forma de competição, a meritocracia e o mito da democracia racial fazem com que o sucesso ou fracasso na competição que

caracteriza o vestibular, seja atribuída unicamente ao indivíduo. Fazendo com que muitos acreditem que se a população negra não consegue passar no vestibular, é unicamente por falta de esforço (Madureira et al., 2021). Dos participantes entrevistados, somente um apresentou ideias que se alinham a essa concepção de que o sistema de cotas atua de forma injusta na competição referente ao vestibular.

*A geração de vocês é uma geração que a cada dez indivíduos, quatro sofrem de problemas como distúrbios psicológicos, derivados de condições depressivas ou coisas semelhantes. Por quê? Porque vocês estão esperando a oportunidade bater na porta de vocês e ela não bate na porta de vocês. Mas espera aí. Com o negro, ela bate na porta. Por quê? Porque ele não precisa ser fodão. Ele não precisa estudar pra caramba. Ele não precisa correr atrás, Ele não precisa ser igual. ele pode ser diferente, ele pode ser negro. Ou olha o tanto que as minhas palavras são racistas. Ele pode ser negro porque tem a cota racial que vai alcançar ele, então ele vai conseguir o que é necessário hoje por causa das nossas condições sociais de tempos atrás (Márcio).*

A fala do participante Márcio expressa uma percepção de que o sistema de cotas fere o princípio de igualdade, falas como essa acabam por isentar a população branca de quaisquer responsabilidades e desconsidera as desigualdades sociais e econômicas advindas do racismo (Madureira et al., 2021). E, mesmo que de forma não intencional, apresenta estereótipos negativos referentes aos alunos cotistas, com a visão de que eles não precisam se esforçar, pois o sistema de cotas existe. Para que pessoas brancas comecem a apoiar efetivamente a luta antirracista, é necessário que reconheçam os privilégios associados à branquitude: “(...) uma pessoa branca deve pensar seu lugar de modo que entenda os privilégios que acompanham a sua cor. Isso é importante para que privilégios não sejam naturalizados ou considerados apenas esforço próprio.” (Ribeiro, 2019, p.16).

Outros aspectos relevantes para a luta antirracista, referindo-se a temática das políticas afirmativas, é a atenção para que críticas ao sistema de cotas, não acabem por desmerecer o sofrimento e esforço de pessoas negras. É também necessário, que as críticas ao sistema de cotas raciais, estejam sendo de fato críticas ao sistema. Isso se deve, pois alguns comentários



utilizam a máscara de serem uma “crítica ao sistema”, para legitimar preconceitos e opiniões racistas. A exemplo, falas como a do caso da Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes, no qual um professor disse que: "detestaria ser atendido por um médico ou advogado negro",<sup>10</sup> desmerecendo a capacidade de profissionais que se formaram por cotas raciais.

Em contrapartida, outro participante teceu críticas aos argumentos contrários ao sistema de cotas raciais, principalmente ao que diz respeito ao fato de pessoas brancas não reconhecerem a dívida histórica, provenientes do colonialismo e da escravidão:

*É comum o discurso daqueles que são contra a política de cotas dizendo não, mas eu não participei desse evento histórico. Então, ele se isenta disso, não se reconhecendo como sujeito formado pelo processo histórico, então tudo aquilo ali fez parte da formação dele, dos valores que a gente tem na nossa cultura etc. Então, existe sim um resgate histórico que coloca a população negra fora dos elementos de igualdade na sociedade. (Samuel).*

O participante Samuel destaca que, ao não se reconhecer como sujeito formado pelo processo histórico, através do posicionamento de “eu não estava lá”, apresenta, mesmo que de forma não intencional a naturalização das relações de superioridade e inferioridade, e não reconhecer como um processo de construção social atravessada por violências e opressões. Naturalizar estas relações de poder, acabam apresentando como consequência a manutenção das desigualdades sociais existentes (Moreira & Câmara, 2013).

Veiga (2018), ao abordar o capitalismo, discute que a acumulação de capital advinda do período colonial colocou o “homem-hetero-branco” como norma. Logo, o gênero, orientação sexual e cor de pele, se tornaram marcadores sociais associados a privilégios históricos vinculados a relações de poder que perpassam a nossa sociedade (Madureira & Branco, 2012). Como consequência, é possível observar que profissões associadas à liderança, e cargos de poder são, em sua maioria, ocupados por aqueles que estão dentro da “norma”.

---

<sup>10</sup> Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/reportagens-especiais/cotistas-e-ex-cotistas-relatam-preconceitos-e-dificuldades-na-universidade-publica/#page1>

Dito isto, os/as professores/as reconhecem que o mercado de trabalho apresenta maiores obstáculos referentes a preconceitos, a exemplo: *“eu acho que é mais fácil no mercado de trabalho encontrarem preconceito e resistência do que aqui dentro, sendo bem sincera”* (Érica).

A análise de Myers (2014) amplia essa concepção ao abordar como preconceitos relacionados ao sexismo, muitas vezes, não ocorrem de maneira intencional. Porém, ainda discriminam minorias, a exemplo traz uma empresa hipotética que somente possui pessoas brancas, e cuja o principal método de contratação é de boca em boca. Com isso, a empresa hipotética terá mais contratações de pessoa brancas do que negras, fazendo com que mesmo que não tenha a intenção de discriminação, ela continue presente.

O exemplo hipotético traz um exemplo do racismo institucionalizado, que se refere a práticas, políticas e estruturas de instituições, como governos, empresas, escolas e organizações, que perpetuam e sustentam a desigualdade racial de forma sistemática. É um tipo de racismo que não depende necessariamente de atitudes individuais racistas, mas sim de estruturas e normas que reproduzem desigualdades e favorecem determinados grupos raciais em detrimento de outros.

*(...) na época em que me formei era um ambiente extremamente machista, era um ambiente de homens, homens, homens que já eles não falavam nada, mas já não gostavam de uma mulher lá no meio, essa era a verdade, mas eles não podiam questionar, né? (...), mas para eles ali, porque peão de obra, ele é muito matuto, ele é mais bruto, então é muito machista. Em geral, eles são. É um público, público de obra é terrível (...). Quando eu me formei eu tinha uma sócia e quando a gente andava pelas obras a gente ouvia cochichos e sabíamos que eles faziam comentários (...)* (Érica)

O que torna o mercado de trabalho um local mais propenso não só de que os recém-formados/as negros/as encontrarem violências e discriminações, mas, também, de perpetuar o

racismo internalizado. Ao aceitarem como verdadeiras, as falsas concepções negativas sobre as marcações simbólicas associadas ao seu corpo (Madureira et al, 2021).

*Eu dou aula numa universidade onde uma parte da população é negra e eu preciso afirmar o tempo todo para eles que eles são negros (...). E, às vezes, os alunos vêm do entorno de Brasília. E o grande sonho deles é que a profissão de psicóloga, de psicólogo os tire desse lugar, que eles estão. Então, estão doidos para logo alçar voos maiores na profissão, para sair de Samambaia e Planaltina, sair para não ser mais população subalterna. Então, eles estão doidos para oprimir alguém. Estão, doidos para ser um negro que consegue entrar no jogo simbólico da sociedade (André).*

A fala do participante ilustra essa concepção das relações de poder que estão presentes nos processos identitários (Sawaia, 2014; Woodward, 2000). Indicando que, por conta do racismo internalizado, a população negra não busque se assemelhar a população branca não somente, por mudanças da aparência, mas, também, por meio de comportamentos como no caso em questão, o comportamento de opressão (Madureira et al, 2021).

Discursos que remetem às contribuições de Veiga (2019), ao dizer que homens negros podem internalizar concepções de masculinidades brancas, fazendo com que passem a reproduzir comportamentos violentos para com aqueles do seu povo que não estão dentro do padrão heteronormativo. Aqui o autor (Veiga, 2019) se refere a comportamentos discriminatórios que possuem como alvo mulheres e homossexuais.

Ao ampliar a discussão, Veiga (2019) evidencia, de forma crítica, uma ânsia por se assemelhar à população branca, como uma forma de ter os seus direitos reconhecidos. Além de questões referentes à valorização da aparência corporal associada à branquitude (Madureira et al., 2021), a população negra, por vezes, acaba por reproduzir comportamentos de opressão. Diante do exposto, é de suma importância romper com o ciclo de violência, para que a população branca não tenha comportamentos opressivos e que nem a população negra reproduza estes comportamentos, como forma de reivindicar espaços sociais.

Observa-se nos participantes a noção de que na saída do contexto acadêmico, para a entrada do mercado de trabalho, os discursos antirracistas vão se perdendo aos poucos. Especialmente no mercado de trabalho, na qual a discriminação racial atua de forma ainda mais perversa, dificultando, de forma significativa, ou até mesmo impedindo que populações negras tenham acesso a profissões bem remuneradas, de maior prestígio social e perpetuando uma desigualdade racial inaceitável (Durham, 2003).

Dentro do contexto acadêmico existem professores que ainda não possuem um olhar cuidadoso sobre as situações de racismo dentro de sala de aula, fazendo com que sejam omissos diante de desigualdades, ou se posicionem diante do tema tendo apenas como fundamento sua opinião pessoal. Para tal, é necessária a incorporação na formação dos/as professores/as universitários/as a capacitação sobre os temas referentes a questões étnico raciais.

## Considerações Finais

O presente trabalho buscou analisar a percepção de professores/as universitários/as sobre o sistema de cotas raciais, bem como a percepção acerca dos/as alunos/as cotistas, conhecimentos acerca do racismo, da meritocracia e as possibilidades e desafios desse sistema.

Em primeiro lugar, constatou-se que todos os/as professores/as entrevistados/as concordam sobre a importância dessas políticas para corrigir as desigualdades sociais e proporcionar oportunidades de desenvolvimento acadêmico e profissional para pessoas que foram historicamente marginalizadas. Mesmo que todos/as os/as participantes concordem com a importância do sistema de cotas raciais, muitos/as trouxeram críticas e preocupações em relação ao sistema. Dentre os argumentos mencionados, foram citados a possibilidade de o sistema de cotas estigmatizar os/as alunos/as, a dificuldade que alunos/as cotistas terão em acompanhar o ritmo do ensino superior e que o sistema de cotas deveria ser mais voltado para a classe social e não pela cor de pele.

Ao serem indagados/as sobre o contato com as temáticas que envolvem preconceitos e discriminações raciais, grande parte das respostas indicou que os conhecimentos dos/as professores/as vieram de suas próprias vivências. Apenas um professor demonstrou ter respaldo teórico sobre o tema, buscando se inteirar sobre o assunto, evidenciando a importância para que os cursos de pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado), incluam a capacitação para o enfrentamento do racismo em sala de aula.

Muitas falas também demonstraram a percepção de que, por mais que exista preconceitos e discriminações dentro do sistema educacional, o mercado de trabalho consegue ser ainda mais perverso e excludente. Ao falarem do combate ao racismo, a maioria dos/as participantes alegou a importância de mudanças na educação básica, o que realmente é

importante, porém, poucas falas focalizaram como essas práticas e mudanças são necessárias no âmbito do ensino superior.

O racismo possui diversos impactos na saúde mental da população negra, tais como a baixa autoestima, por conta da internalização de concepções racistas. Estresse psicológico, por conta das discriminações sofridas no cotidiano, que pode gerar ansiedade e depressão. Em casos de exposição a eventos traumáticos referentes ao racismo, tais como agressões físicas, ou verbais, assédio, violência policial ocorre o desencadeamento de sintomas semelhantes ao transtorno de estresse pós-traumático.

Portanto, ações no âmbito da educação básica para o enfrentamento do racismo são extremamente necessárias, porém, por estar presente nos mais diversos âmbitos de nossa sociedade, o combate ao racismo não deve ser restrito à educação básica. A desconstrução do racismo deve ser realizada em todos os lugares que ele persistir, incluindo o contexto acadêmico.

Para futuras pesquisas referentes ao tema, sugere-se a utilização de grupos focais, enquanto estratégia metodológica, já que o debate entre diversos/as participantes, apresenta um caráter mobilizador potencialmente fértil. Além do uso de grupos focais, pesquisas que tenham como participantes estudantes negros/as, para a construção de saberes que contemplem diversos atores sociais envolvidos na temática de políticas afirmativas no contexto acadêmico.

O racismo apresenta impactos significativos na saúde mental da população negra e juntamente às dificuldades de acesso à educação de qualidade, a baixa representatividade em espaços de poder, cabe ressaltar, também, o acesso limitado aos cuidados em termos de saúde mental. Portanto, é fundamental pensarmos em práticas que sejam verdadeiramente inclusivas que, além de viabilizar o acesso ao ensino superior por parte das pessoas negras, tragam a sensação de pertencimento.

Por fim, cabe destacar a relevância do desenvolvimento de pesquisas que possam orientar a realização de intervenções por parte dos/as psicólogos/as em temáticas referentes ao racismo. Mediante a realização de pesquisas, é possível analisar criticamente atitudes, crenças e comportamentos que sustentam o racismo e, a partir dos conhecimentos produzidos, buscar maneiras de intervir sobre os efeitos do racismo na saúde mental, na direção de contribuir com a luta antirracista na nossa sociedade. Além disso, as pesquisas na psicologia podem oferecer evidências que podem contribuir, de diferentes formas, com políticas e programas voltados à promoção da igualdade racial.

## Referências Bibliográficas

- Almeida, S. L. de. (2019). *Racismo Estrutural*. Polén.
- Berger, J. (1980). *Modos de ver*. Editora Martins Fontes.
- Bernardo, A. (2019, July 14). *Minha cota, minha vida: Alunos e ex-alunos negros relatam preconceitos e dificuldades após entrarem na universidade pública*.  
Noticias.uol.com.br. <https://noticias.uol.com.br/reportagens-especiais/cotistas-e-ex-cotistas-relatam-preconceitos-e-dificuldades-na-universidade-publica/#page1>
- Caputo, S. G. (2013). Ogan, adósu, oje, egbonmi e ekedi: o candomblé também está na escola. Mas como? Em A. F. Moreira & V. M. Candau (Orgs.), *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas* (pp. 149-181). Editora Vozes.
- Carneiro, S. (2011). *Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil*. Selo Negro.
- Clastres, P. (1982). Do etnocídio, *Arqueologia da violência pesquisas de antropologia política* (pp. 54-63). Brasiliense
- Durham, E. (2003). Desigualdade educacional e quotas para negros nas universidades. *Novos estudos Cebrap*, (66), 3-22
- Frias, L. (2014). As cotas raciais e sociais em universidades públicas são injustas?. *Revista Direito, Estado e Sociedade*, (41).
- Galinkin, A. L. & Zauli, A. (2011). Identidade social e alteridade. Em C. V. Torres & E. R. Neiva (Orgs.), *Psicologia Social: principais temas e vertentes* (pp. 253-261). Editora Artmed.
- Gomes, N. L. (2002). Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? *Revista Brasileira de Educação* 21, 40-51.  
Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a03.pdf>



- Gomes, N. L. (2013). A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. Em A. F. Moreira & V. M. Candau (Orgs.), *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas* (pp. 67-89). Editora Vozes.
- Gomes, R. (2002). Análise de dados em pesquisa qualitativa. Em M. C. S. Minayo (Org.), *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (pp. 67-79). Editora Vozes
- Gomes, R. (2016). Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. Em M. C. S. Minayo (Org.), *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (pp. 72-95). Editora Vozes.
- González Rey, F. L. (2005). *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- IBGE (2019). *Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil*. Retirado em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101681>
- Jesus, L. G. de, & Costa, M. R. (2017). Impactos do racismo na subjetividade de indivíduos negros. *SER Social*, 19, 314–335.
- Kilomba, G. (2015) *A máscara do silenciamento*. Tradução: Jesus, J. O. Cadernos de Literatura em Tradução, n. 16, p. 171-180.
- Lima, P. (2020). *A importância de políticas públicas de ação afirmativa para negros no brasil*. Plurais Revista Multidisciplinar, 1(1). <https://doi.org/10.29378/plurais.2447-9373.2010.v1.n1.%p>
- Madureira, A. F. A. (2013). Psicologia Escolar na contemporaneidade: construindo “pontes” entre a pesquisa e a intervenção. In E. Tunes (Org.), *O fio tenso que une a Psicologia à Educação* (pp. 55-73). Brasília: UniCEUB. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/235/4409/4/Web%20O%20FIO%20TEN>

SO%20QUE%20UNE%20A%20PSICOLOGIA%20%C3%80%20EDUCA%C3%87  
%C3%8 O\_Elizabeth%20Tunes.pdf

- Madureira, A. F. A. (2016). Diálogos entre a Psicologia e as Artes Visuais: as Imagens enquanto Artefatos Culturais. Em J. L. Freitas & E. P. Flores (orgs). *Arte e Psicologia Fundamentos e Práticas*. (Pp. 57-82) Editora Juruá.
- Madureira, A. F. A. & Barreto, A. L. C. S. (2018). Diversity, Social Identities, and Alterity: Deconstructing Prejudices in School. In A. U. Branco & M. C. S. L. Oliveira (Eds.), *Alterity, Values, and Socialization: Human Development Within Educational Contexts* (pp. 167-190). Springer International Publishing
- Madureira, A. F. A.; Barreto, A. L. C. S.; Silva, M. R. G. & Bastianello, M. A. (2021). Pertencimento Étnico-Racial e Racismo no Brasil: Processos Identitários, Diversidade e Preconceito na Perspectiva da Psicologia Cultural. In A. F. A. Madureira & J. Bizerril (Orgs.), *Psicologia & Cultura: Teoria, Pesquisa e Prática Profissional* (pp. 238-270). Cortez Editora.
- Madureira, A. F. A. & Branco, A. U. (2001). A pesquisa qualitativa em psicologia do desenvolvimento: questões epistemológicas e implicações metodológicas. *Temas em Psicologia*, 9(1), 63-75. Disponível em:  
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v9n1/v9n1a07.pdf>
- Madureira, A. F. A. & Branco, A. U. (2012b). As raízes histórico-culturais e afetivas do preconceito e a construção de uma cultura democrática na escola. Em A. U. Branco & M. C. S. L. Oliveira (Orgs.), *Diversidade e cultura da paz na escola: contribuições da perspectiva sociocultural* (pp. 125-155). Editora Mediação.
- Marques, P. B. & Castanho, M. I. S. (2011). O que é a escola a partir do sentido construído por alunos. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 15(1), 23-33. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v15n1/03.pdf>

- Minayo, M. C. S. [Org.] (2016). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Editora Vozes
- Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão, (2016). *Saúde da População Negra*. Disponível em: [em://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/tematico\\_saude\\_populacao\\_negra\\_v.\\_7.pdf](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/tematico_saude_populacao_negra_v._7.pdf)
- Munanga K. (1990) Racismo da desigualdade à intolerância. *São Paulo em perspectiva*, 4(2), pp.51-54.
- Munanga, K. (2004). Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In *Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira*. Niterói: EDUFF.
- Munanga, K. (2019) *Negritude: usos e sentidos* – 4. ed. Autêntica Editora.
- Myers, D. G. (2014). Preconceito: desgostar dos outros. Em D. G. Myers, *Psicologia Social* (pp. 246-278). 10ª ed. Editora AMGH.
- Nunes, G. H. L. (2018). Autodeclarações e comissões: responsabilidade procedimental dos/as gestores/as de ações afirmativas. Em Dias & Junior (Orgs.) *Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos* (pp 11 – 30).
- Oliveira, I. (2016) *O negro no sistema educacional brasileiro: alguns aspectos históricos e contemporâneos*. [S. l.: s. n.]. Disponível em: [https://www.mprj.mp.br/documents/20184/167086/apresentacao\\_iolanda\\_oliveira.pdf](https://www.mprj.mp.br/documents/20184/167086/apresentacao_iolanda_oliveira.pdf).
- Pérez-Nebra, A. R. & Jesus, J. G. (2011). Preconceito, estereótipo e discriminação. Em C. V. Torres & E. R. Neiva (Orgs.), *Psicologia social: principais temas e vertentes* (pp. 219-237). Editora ArtMed.
- Queiroz, Z., Miranda, G., Tavares, M., & Calheira De Freitas, S. (2015). A lei de cotas na perspectiva do desempenho acadêmico na Universidade Federal de Uberlândia. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.*, v. 96, n. 243, 299–320. <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/339112863>
- Ribeiro, D. (2019). *Pequeno manual antirracista*. Companhia das Letras.

- Rosa, E. G. & Alves, M. C. (2020). Estilhaçando a Máscara do Silenciamento: Movimentos de (Re)Existência de Estudantes Negros/Negras. *Psicologia: Ciência E Profissão*, 40(spe), e229978. <https://doi.org/10.1590/1982-370300322997>
- Santos, J. S. (2019). O discurso sobre as cotas raciais antes da Lei 12.711/2012: letramentos acadêmicos e a ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 19(1), 1–28. <https://doi.org/10.1590/1984-6398201912962>
- Sawaia, B. B. (2014). Identidade – Uma ideologia separatista? In B. B. Sawaia (Org.), *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social* (pp. 121-129). Editora Vozes
- Sawaia B. B. (2014). O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão. Sawaia (Org.), *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social* (pp. 96-117)
- Silva, B. C. M. (2017). *DESCONSTRUINDO MITOS: MERITOCRACIA E A LEI DE COTAS*.
- Silva, B. C. M., Xavier, W. S., & Calbino, D. (2021). Política de Cotas e Meritocracia: Uma Análise da Percepção de Professores Universitários \* 1. *Rev. Ciênc. Sociais*, 65(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/dados.2022.65.1.258>
- Souza, A. C. de, & Brandalise, M. Ângela T. (2017). Política de cotas e democratização do ensino superior: a visão dos implementadores. *Revista Internacional De Educação Superior*, 3(3), 515–538. <https://doi.org/10.22348/riesup.v3i3.7763>
- SOUZA, N. S. *Tornar-se negro*. 2ª Edição. Graal, 1983.
- Supremo Tribunal Federal. (2018). *Igualdade étnico-racial e políticas de cotas e compensação: jurisprudência do STF e bibliografia temática*. Retirado em: <http://bibliotecadigital.stf.jus.br/xmlui/handle/123456789/4077>
- Veiga, L. (2018). As diásporas da bixa preta: Sobre ser negro e gay no Brasil. *Revista Tabuleiro de Letras*. 2176-5782

- Veiga, L. M. (2019). Descolonizando a psicologia: notas para uma Psicologia Preta. *Fractal: Revista de Psicologia - Dossiê Psicologia e epistemologias contra-hegemônicas*, 31(esp.), 244- 248. doi: [https://doi.org/10.22409/1984-0292/v31i\\_esp/29000](https://doi.org/10.22409/1984-0292/v31i_esp/29000)
- WAINER, Jacques; MELGUIZO, Tatiana. “Políticas de inclusão no ensino superior: Avaliação do desempenho dos alunos baseado no Enade de 2012 a 2014”. *Educação e Pesquisa*, v. 44, e162807, 2017.
- Woodward, K. (2000). Identidade e diferença: uma introdução conceitual. Em T. T. Silva (Org.), *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais* (pp. 7-72). Editora Vozes

**Anexos**

## Anexo A

### Roteiro de entrevista

1. Inicialmente, eu gostaria que você falasse um pouco da sua trajetória profissional.
2. No curso em que você atua, existe a abertura para a discussão de assuntos considerados polêmicos, ou não? (Se sim, como?)
3. Destes temas, qual você acredita ser o mais difícil de abordar em sala de aula?
4. Você acredita que existe racismo no Brasil, ou não? (Se sim, como você acredita que o racismo ocorre no Brasil?)
5. Durante sua trajetória profissional, você teve acesso a discussões sobre questões raciais? (Se sim, como foram as discussões? Você acha que essas discussões contribuíram, ou não, para sua atuação profissional? Se sim, como foi essa experiência?)
6. Qual sua opinião acerca da política de cotas raciais nas universidades públicas?
7. Você já presenciou algum episódio de discriminação racial no contexto acadêmico, ou não? (Se sim, como foi? Como você se sentiu?)
8. Sobre o sistema de cotas raciais, há pessoas que acreditam que ela só reforça desigualdades. Porém, há pessoas também que acreditam que ela é uma ferramenta eficaz para combater desigualdades raciais. Qual é a sua posição? Por quê?
9. Há pessoas que acreditam também que alunos(as) cotistas não possuem conhecimento suficiente para acompanhar o ritmo do ensino superior. Porém, há pessoas também que acreditam que o desempenho do(a) aluno(a) será similar aos(às) alunos(as) não cotistas. O que você acha? Por quê?
10. Para você, quais são os desafios que alunos(as) cotistas enfrentam dentro e fora do contexto acadêmico?

11. E os(as) professores(as) negros(as), quais os desafios que você acha que eles(as) passam dentro e fora do contexto acadêmico?
12. Para você, o que leva uma pessoa a ser contra o sistema de cotas raciais nas universidades públicas? E o que leva a ser a favor?
13. Na sua opinião o psicólogo pode trazer contribuições para o trabalho do professor? Se sim como?
14. Gostaria de acrescentar algo?

## Anexo B

### Imagens selecionadas:

Imagem 1



Mais recentemente, foi divulgado o nome da atriz que interpretará o filme da pequena sereia. A escalação da atriz dividiu opiniões. Por um lado, pessoas não gostaram da mudança pela falta de similaridade da atriz com a personagem. Por outro lado, há pessoas que gostaram pela questão da representatividade. Qual a sua opinião?



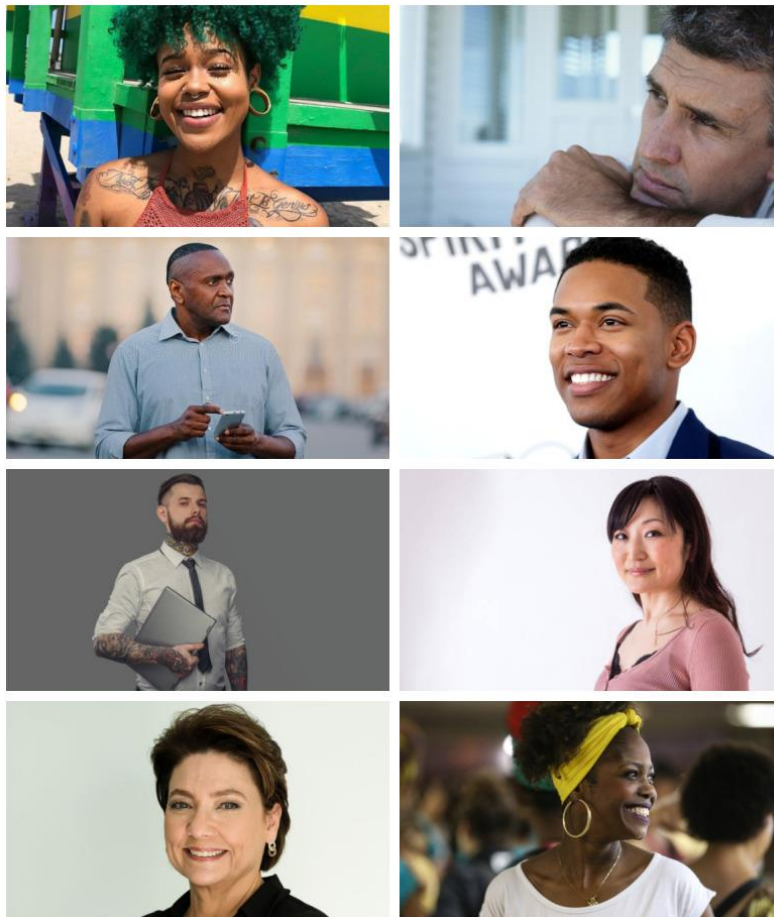
Imagem 2



O que você vê nesta imagem?

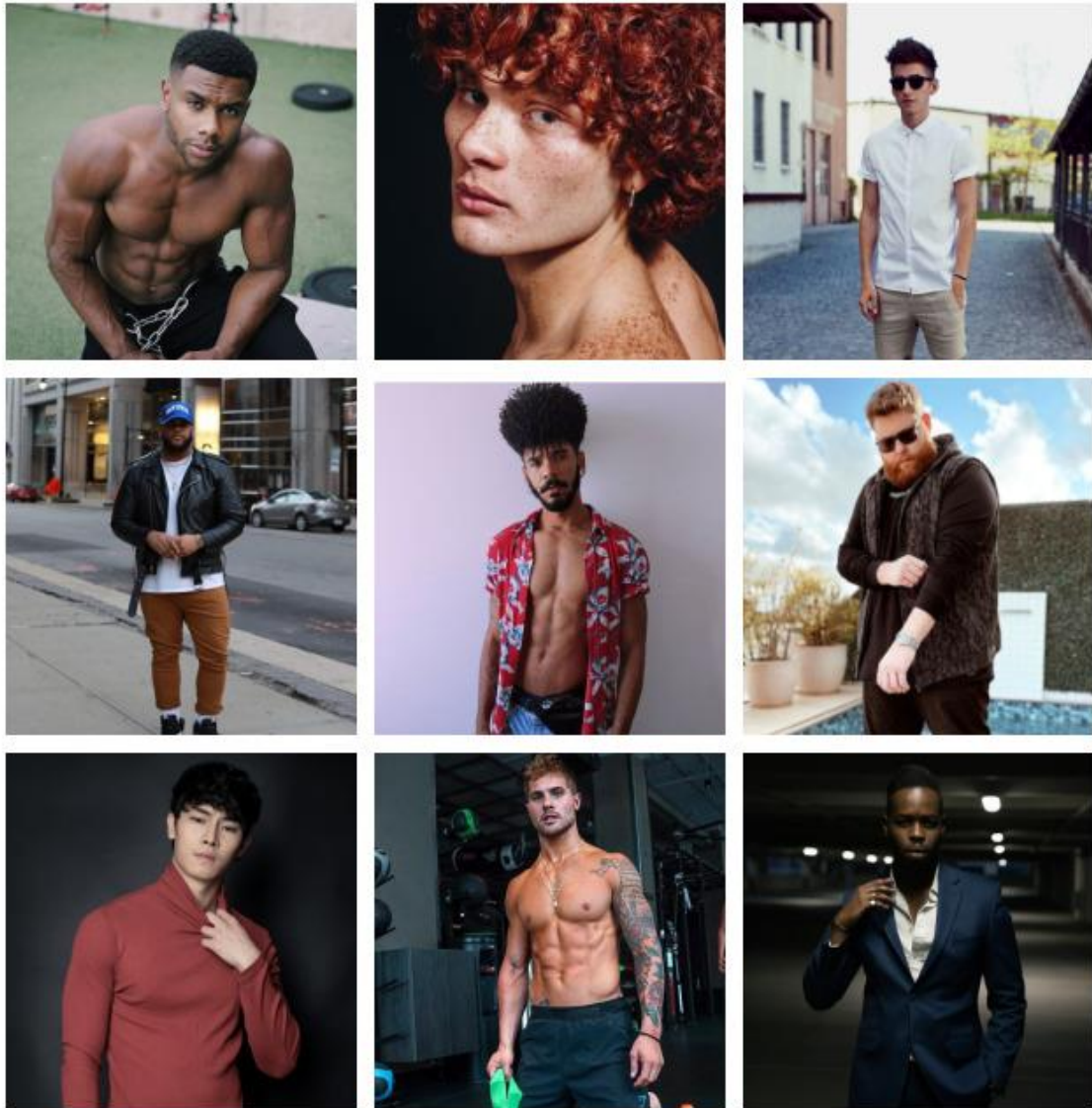
O que você sente diante dessa imagem? Por quê?

Imagem 3



Se você precisasse da orientação profissional de uma dessas pessoas, qual você escolheria? Por quê?

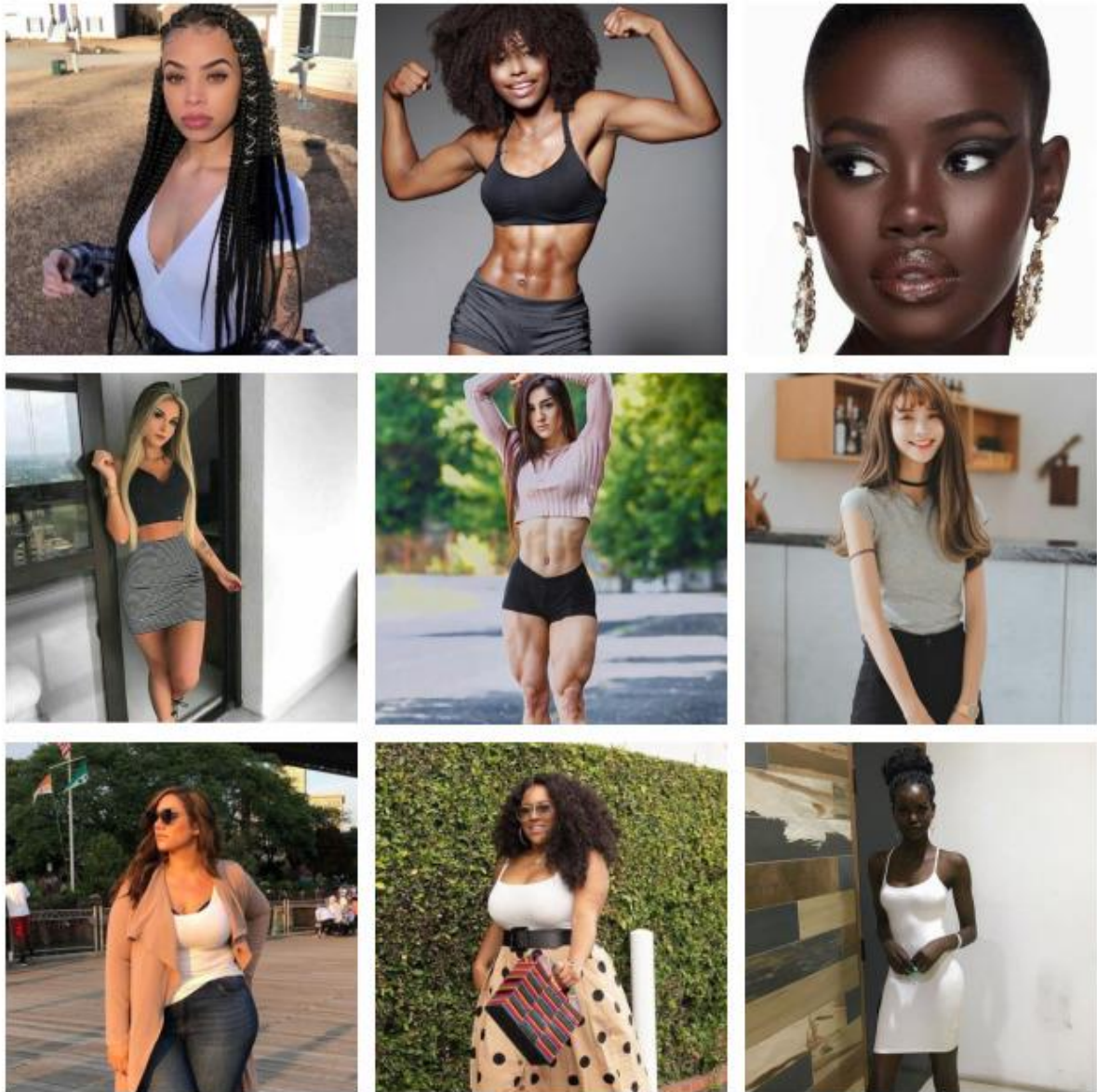
Imagem 4



Qual desses homens você gostaria de ser? Por quê?

Qual desses homens você não gostaria de ser? Por quê?

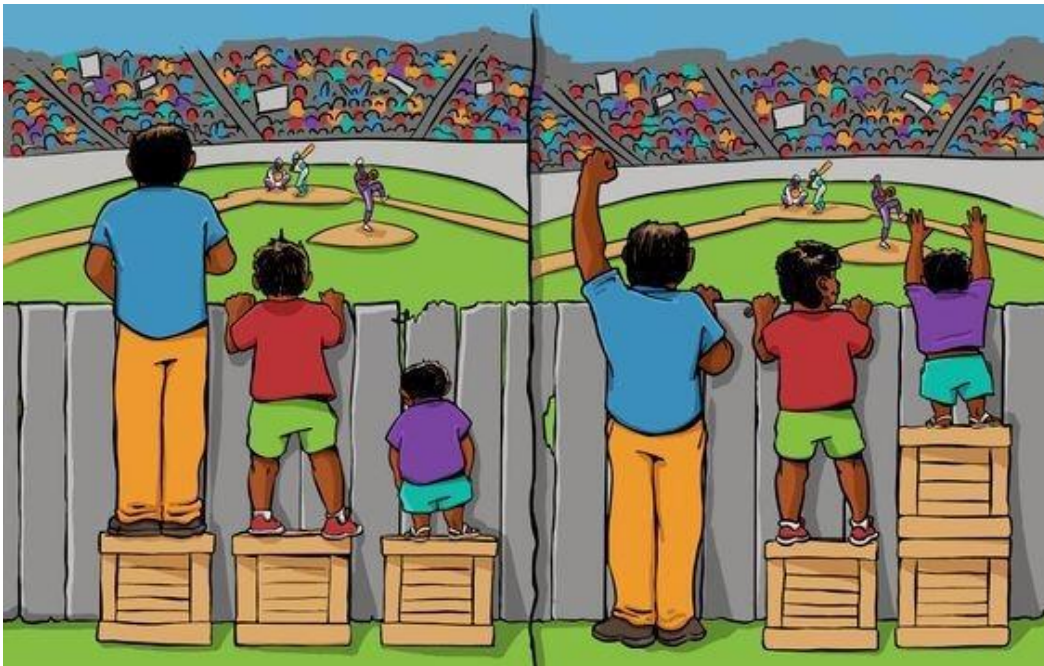
Imagem 5



Qual dessas mulheres você gostaria de ser? Por quê?

Qual dessas mulheres você não gostaria de ser? Por quê?

Imagem 6



O que você vê nesta imagem?

O que você sente diante dessa imagem? Por quê?

## Anexo C

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

#### “A Perspectiva de Professores/as Universitários/as a respeito das Políticas de Inclusão Racial no Ensino Superior”

**Instituição dos(as) pesquisadores(as): Centro Universitário de Brasília - CEUB**  
**Pesquisadora responsável: Profa. Dra. Ana Flávia do Amaral Madureira**  
**Pesquisador assistente: Lucas de Vasconcelos Figueira**

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O texto abaixo apresenta todas as informações necessárias sobre o que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não lhe causará prejuízo.

O nome deste documento que você está lendo é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a expressar a sua concordância.

Antes de assinar, faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

#### **Natureza e objetivos do estudo**

- O objetivo deste estudo é analisar as concepções de professores/as universitários/as a respeito das políticas de inclusão racial no ensino superior.
- Você está sendo convidado(a) a participar exatamente por corresponder ao perfil de participante delimitado para essa pesquisa.

#### **Procedimentos do estudo**

- Sua participação consiste em responder uma entrevista individual virtual sobre o tema focalizado na pesquisa.
- O procedimento consiste em uma entrevista individual virtual, com a apresentação de imagens previamente selecionadas. A entrevista será gravada em áudio, com o seu consentimento, para facilitar o posterior trabalho de análise.
- Não haverá nenhuma outra forma de envolvimento ou comprometimento neste estudo.
- A pesquisa será realizada de modo virtual. De forma mais específica, a entrevista será realizada através da plataforma do Google Meet.

#### **Riscos e benefícios**

- Este estudo possui baixos riscos que são inerentes ao procedimento de entrevista.
- Medidas preventivas serão tomadas durante a entrevista e a apresentação de imagens para minimizar qualquer risco ou incômodo. Por exemplo, será esclarecido que não há respostas certas ou erradas em relação às perguntas que serão apresentadas e que é

esperado que o(a) participante responda de acordo com as suas opiniões pessoais.

- Considerando os riscos potenciais deste estudo, caso seja necessário, será garantido o direito à assistência (imediata, integral e sem ônus) ao(à) participante, devido a danos decorrentes da participação na pesquisa e pelo tempo que for necessário (Resolução CNS nº 466 de 2012, itens II.3.1 e II.3.2).
- Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento, você não precisa realizá-lo, ou poderá interromper sua participação a qualquer momento.
- Com sua participação nesta pesquisa você poderá contribuir com a construção de uma compreensão mais aprofundada acerca do tema investigado.

### **Participação, recusa e direito de se retirar do estudo**

- Sua participação é voluntária. Você não terá nenhum prejuízo se não quiser participar.
- Você poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um(a) dos(as) pesquisadores(as) responsáveis.
- Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos, você não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo.

### **Confidencialidade**

- Seus dados serão manuseados somente pelos(as) pesquisadores(as) e não será permitido o acesso a outras pessoas.
- O material com as suas informações (gravação em áudio da entrevista) ficará guardado sob a responsabilidade do pesquisador assistente, Lucas de Vasconcelos Figueira, com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade, e será destruído após a pesquisa.
- Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas. Entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Se houver alguma consideração ou dúvida referente aos aspectos éticos da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Brasília – CEP/CEUB, que aprovou esta pesquisa, pelo telefone 3966-1511 ou pelo e-mail [cep.uniceub@uniceub.br](mailto:cep.uniceub@uniceub.br). O horário de atendimento do CEP-CEUB é de segunda a quinta: 09h às 12h30 e 14h30 às 18h30.

O CEP é um grupo de profissionais de várias áreas do conhecimento e da comunidade, autônomo, de relevância pública, que tem o propósito de defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e de contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Também entre em contato para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo.

Ao expressar a sua concordância, você confirma que leu as afirmações contidas neste termo de consentimento, que foram explicados os procedimentos do estudo, que teve a oportunidade de fazer perguntas, que está satisfeito(a) com as explicações fornecidas e que decidiu participar voluntariamente deste estudo.

Caso tenha qualquer dúvida sobre a pesquisa, incluindo os danos possíveis, entre em contato

com a pesquisadora responsável e com o pesquisador assistente pelo celular ou pelo e-mail apresentados a seguir.

Eu \_\_\_\_\_, após receber a explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos nesta pesquisa, concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo.

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

— — — — —

Participante

— — — — —

Ana Flávia do Amaral Madureira

Celular: (61) 99658-7755, E-mail: ana.madureira@ceub.edu.br

— — — — —

Lucas de Vasconcelos Figueira

Celular: (61) 99978-0138, E-mail: lucas.vf@sempreceub.com

**Endereço dos(as) responsáveis pela pesquisa:**

Instituição: Centro Universitário de Brasília – CEUB

Endereço: SEPN 707/907, Campus do CEUB

Bairro: Asa Norte

Cidade: Brasília - DF

CEP: 70790-075

Telefone p/contato: (61) 3966-1201

## Anexo D



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A Perspectiva de Professores/as Universitários/as a Respeito das Políticas de Inclusão Racial no Ensino Superior

**Pesquisador:** Ana Flávia do Amaral Madureira

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 68166123.0.0000.0023

**Instituição Proponente:** Centro Universitário de Brasília - UNICEUB

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 6.032.469

#### Apresentação do Projeto:

Foram apresentados as indicações inseridas na Metodologia e Resumo contidos nas Informações Básicas do projeto de pesquisa "A Perspectiva de Professores/as Universitários/as a Respeito das Políticas de Inclusão Racial no Ensino Superior". Para essa pesquisa será "utilizada uma metodologia de investigação qualitativa mediante a realização de entrevistas individuais semiestruturadas virtuais com os(as)participantes, de forma integrada à apresentação de diferentes imagens (fotografias, desenhos etc.) previamente selecionadas".

#### Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

"Analisar as concepções de professores/as universitários/as a respeito das políticas de inclusão racial no ensino superior".

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo o protocolo de pesquisa: "A pesquisa apresenta baixos riscos. Tais riscos são inerentes ao procedimento de entrevista. Medidas preventivas serão tomadas durante a entrevista e a apresentação de imagens para minimizar qualquer risco ou incômodo. Por exemplo, será esclarecido de que não existem respostas certas ou respostas erradas e que é esperado que os(as)participantes respondam de acordo com as suas opiniões pessoais. Mesmo assim, caso esse

Endereço: SEPN 707/907 - Bloco 6, sala 6.205, 2º andar  
 Bairro: Setor Universitário CEP: 70.790-075  
 UF: DF Município: BRASILIA  
 Telefone: (61)3966-1511 E-mail: cep.uniceub@uniceub.br





Continuação do Parecer: 6.032.469

procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento aos(às) participantes, os(as) mesmos(as) não precisam realizá-lo".

Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados. Quanto maiores e mais evidentes os riscos, maiores devem ser os cuidados para minimizá-los e a proteção oferecida pelo Sistema CEP/CONEP aos participantes. Devem ser analisadas possibilidades de danos imediatos ou posteriores, no plano individual ou coletivo. A análise de risco é componente imprescindível à análise ética, dela decorrendo o plano de monitoramento que deve ser oferecido pelo Sistema CEP/CONEP em cada caso específico.

Ainda de acordo com o projeto:

Benefícios:

"Ao participar do estudo, os(as) participantes colaborarão com o desenvolvimento de uma compreensão mais aprofundada sobre a temática investigada".

As descrições estão de acordo com a Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde-CNS, nas descrições apresentadas no item V:- DOS RISCOS E BENEFÍCIOS.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O estudo em questão é atual; está em conformidade com a proteção dos participantes indicadas na Resolução Nº 466/12 do CNS.

#### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os Termos obrigatórios foram devidamente apresentados em acordo com a Resolução CNS Nº 466/12, a folha de Rosto está devidamente assinada, o Cronograma e Identificação Orçamentária inseridos nas Informações Básicas do Projeto estão devidos, bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE. Desta maneira estão em concordância com a Resolução Nº466/12, levanto em conta a decisões estabelecidas no: "Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua 240ª Reunião Ordinária, realizada nos dias 11 e 12 de dezembro de 2012, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990..."

#### **Recomendações:**

Recomenda-se a publicação acadêmica dos resultados apresentados visando em especial ao

Endereço: SEPN 707/907 - Bloco 6, sala 6.205, 2º andar  
 Bairro: Setor Universitário CEP: 70.790-075  
 UF: DF Município: BRASILIA  
 Telefone: (61)3966-1511 E-mail: cep.uniceub@uniceub.br



Continuação do Parecer: 6.032.469

atendimento das proposições descritas no item Benefícios.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

A pesquisa em questão está aprovada e poderá ser iniciada, visto que atendeu as diretrizes da Resolução CNS Nº 466/12.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Protocolo previamente avaliado, com parecer homologado na 5ª Reunião Ordinária do CEP-UniCEUB de 2023, em 14 de abril.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_2106239.pdf	22/03/2023 13:51:22		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Brochura_pesquisador.pdf	22/03/2023 13:51:08	LUCAS DE VASCONCELOS FIGUEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Lucas.pdf	22/03/2023 13:50:00	LUCAS DE VASCONCELOS FIGUEIRA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Projeto_3.pdf	22/03/2023 13:48:16	LUCAS DE VASCONCELOS FIGUEIRA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

BRASILIA, 01 de Maio de 2023

Assinado por:  
**Marilia de Queiroz Dias Jacome**  
 (Coordenador(a))

Endereço: SEPN 707/907 - Bloco 6, sala 6.205, 2º andar  
 Bairro: Setor Universitário CEP: 70.790-075  
 UF: DF Município: BRASILIA  
 Telefone: (61)3966-1511 E-mail: cep.uniceub@uniceub.br