

Desigualdade racial na educação superior: percepções de estudantes universitários

*Racial inequality in higher education:
perceptions of college students*

*Desigualdad racial en la educación superior:
percepciones de estudiantes universitarios*

Marcelo Correa Cavadinha Barbosa*
Luciana Maia**

Resumo

Partindo da problemática sobre as desigualdades raciais presentes na educação superior no contexto brasileiro, o presente artigo tem como objetivo investigar as percepções de estudantes universitários acerca do tema. Para tanto, propôs-se uma pesquisa de caráter qualitativo com estudantes de cursos de graduação de instituições públicas e privadas de diferentes áreas de conhecimento e regiões do país. Os participantes responderam, além do questionário sociodemográfico, a questões sobre desigualdades raciais no ambiente universitário. Ao abordar a questão racial, os resultados da pesquisa corroboram a literatura, que aponta dificuldades específicas em relação à vivência do racismo no âmbito educacional. Desse modo, esta pesquisa contribui para compreensão do fenômeno e levantamento de dados sobre as percepções desse público.

Palavras-chave: *Desigualdade racial; Ensino Superior; Racismo.*

Abstract

Starting from the issue of racial inequalities in higher education in the Brazilian context, this article aims to investigate the perceptions of university students on the subject. To achieve this, a qualitative research was proposed

* Universidade de Fortaleza. CE, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-2450-1972>. E-mail: cavadinha@gmail.com

** Universidade de Fortaleza, CE, Brazil. <https://orcid.org/0000-0003-1491-5685>. E-mail: lumariamai@hotmail.com

with students from undergraduate courses in public and private institutions from different fields of knowledge and regions of the country. In addition to the sociodemographic questionnaire, participants answered questions about racial inequalities in the university environment. Addressing the racial issue, the research results corroborate the literature, indicating specific difficulties related to experiencing racism in the educational sphere. Thus, this research contributes to the understanding of the phenomenon and the collection of data on the perceptions of this audience.

Keywords: *Racial inequality; Higher Education; Racism.*

Resumen

A partir de la cuestión de la desigualdad racial en la educación superior en el contexto brasileño, este artículo tuvo como objetivo investigar las percepciones de los estudiantes universitarios sobre el tema. Para ello, se planteó una investigación cualitativa con estudiantes de instituciones públicas y privadas de diferentes áreas del conocimiento y regiones del país. Los participantes respondieron, además del cuestionario sociodemográfico, preguntas sobre desigualdades raciales en el ámbito universitario. Al abordar la cuestión racial, los resultados de la investigación corroboran la literatura, que apunta dificultades específicas con relación a la vivencia del racismo en el ámbito educativo. Por lo tanto, esta investigación contribuye a comprender el fenómeno y recopilar datos sobre las percepciones de este público.

Palabras clave: *Desigualdad racial; Enseñanza superior; Racismo.*

INTRODUÇÃO

No ano de 2019, foi divulgado de forma extensiva nos meios de comunicação¹ o dado que, no ano anterior, pela primeira vez, pessoas pretas ou pardas seriam maioria no ensino superior público brasileiro, compondo 50,3% dos estudantes. No mesmo levantamento, o percentual para o sistema privado ficou em 46,6%. Ainda que permaneçam sub-representados, em um país com 55,8% de pretos e pardos, os dados foram comemorados,

1 G1 Globo, 13/11/2019: “Pela primeira vez negros são maioria nas universidades públicas, diz IBGE”; El País, 13/11/2019: “Negros são maioria nas universidades públicas do Brasil pela primeira vez”; Carta Capital, 02/12/2019: “Cautela para pesquisa de número de alunos negros em universidades”

mas também recebidos com cautela (IBGE, 2019). Desse modo indaga-se se esses achados expressariam uma possível superação de desigualdades raciais no sistema educacional brasileiro?

Uma análise do Retrato das desigualdades de gênero e raça do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – Ipea mostra que, desde o início da coleta de dados por quesito raça ou cor, apenas a partir de 2002, a diferença entre a média de anos de estudo de pessoas brancas e negras passa a ser menor que dois anos, ficando em 1,9. Ao longo do século XX, mesmo diante de avanços a partir dos anos 1990, principalmente no ensino básico, essa diferença vinha se mantendo estável, o que demonstra um padrão de discriminação através de gerações (Valverde & Stocco, 2009).

Vale notar que as desigualdades educacionais entre brancos e negros resultam de processos de discriminação vivenciados no âmbito educacional, mas não apenas isso; elas se baseiam em diferenças quanto à renda, região de domicílio, estrutura familiar, escolaridade dos pais e estrutura do sistema de ensino (Valverde & Stocco, 2009).

Bersani (2017) discute que a conclusão do ensino médio coloca para os jovens brasileiros uma bifurcação racial e social: educação para o trabalho ou educação intelectual. As distorções quanto à qualidade do ensino médio público e privado podem determinar o ingresso no sistema de educação superior público historicamente elitizado ou para a educação profissional voltada à inserção rápida no mercado de trabalho.

Bersani (2017), ao discutir sobre esses destinos, apresenta os dados da Universidade de São Paulo e da Universidade de Campinas, em 2014, em que respectivamente 32,3% e 36,9% dos ingressantes concluíram o ensino médio em escolas públicas. No curso de medicina da Unicamp, no mesmo ano, 32,4% dos aprovados eram oriundos do sistema público, nenhum se autodeclarou preto ou indígena e 9,9% se declararam pardos. Para o autor, o ensino médio que daria melhores condições para o ingresso em uma universidade gratuita de qualidade não estaria disponível para aqueles que não podem pagar por mensalidades dos cursos voltados à aprovação no vestibular. Além disso, ele explica que no Brasil foi reconhecido, tardiamente e com resistência, o acesso ao ensino superior como reiteração de privilégios de uma elite branca e como uma face do racismo estrutural.

Segundo o retrato das desigualdades sociais por cor ou raça, no Brasil, elaborado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2019), enquanto pessoas pretas ou pardas constituem pouco mais da metade da força de trabalho, representam cerca de dois terços dos desocupados/desempregados e dos subutilizados. Encontram-se mais representados também entre os ocupados informais com 47,3%, enquanto 34,6% são pessoas brancas. Quanto ao rendimento do trabalho dos ocupadas, o ganho médio mensal de pessoas brancas foi 73,9% maior. Já a razão a partir do sexo explicita a distância de rendimentos entre as diferentes parcelas da população: homens brancos possuem os maiores rendimentos, seguidos pelas mulheres brancas e homens negros; as mulheres pretas ou pardas recebem 44,4% dos rendimentos dos homens brancos.

O relatório demonstra que uma proporção maior da população preta ou parda se encontrou em 2018 em condições de moradia que implicavam maior exposição a situações de vulnerabilidade, tais como, ausência de coleta de lixo (12,5% contra 6% da população branca) ou rede de esgoto (42,8% contra 26,5% da população branca). A população preta ou parda estaria também sujeita, com maior frequência, à situação de adensamento domiciliar excessivo, quando há mais de três moradores por cômodo utilizado como dormitório.

A taxa de homicídios tem sido utilizada como indicador da incidência de violências nos países, regiões e diferentes grupos populacionais. No Brasil, em 2017, uma pessoa preta ou parda teve 2,7 mais chances de ser vítima de homicídio intencional do que uma pessoa branca, incidindo de forma mais intensa sobre a população de 15 a 29 anos, com 69,9 homicídios para cada 100.000 jovens. Segundo o relatório, as altas taxas de homicídio para essa população têm implicações sobre o sofrimento físico e psicológico, além de prejuízos sociais e econômicos.

Em relação ao exercício de direitos políticos, o quadro é de sub-representação da população preta e parda, com 24,4% dos deputados federais, 28,9% dos deputados estaduais eleitos em 2018 e 42,1% dos vereadores eleitos em 2016. Para as mulheres pretas e pardas, a situação é ainda mais desvantajosa, constituindo 2,5% de deputadas federais e 4,8% das deputadas estaduais eleitas em 2018 (IBGE, 2019).

Cabe ressaltar que esse retrato de desigualdades, para além das análises estatísticas comparativas, é expressão direta do racismo estrutural presente na sociedade brasileira. Trata-se de um racismo incorporado nas estruturas e instituições sociais, enraizado em políticas e práticas que perpetuam a desigualdade racial de forma sistêmica (Almeida, 2019). O racismo é um fenômeno antigo que acompanha a história dos conflitos entre agrupamentos humanos. Discute-se a necessidade de compreender o racismo a partir da articulação da noção de preconceito e poder. Ao mesmo tempo em que caracteriza uma série de ações num processo de hierarquização, exclusão e discriminação que essencializa o indivíduo ou uma categoria social a partir de características físicas, como a cor da pele, representa também uma relação de dominação com consequências concretas e uma ideologia de manutenção de privilégios (Lima e Vala, 2004; Lima, 2020). O termo raça seria um importante núcleo de sentidos e significados determinados pela estrutura e pelas relações de poder e dominação que atravessam a sociedade; uma categoria carregada de ideologia. Seu uso se justifica, portanto, por sua realidade social e política e por seu caráter enquanto construção sociológica (Munanga, 2003).

Diante dessas discussões, seus limites e possibilidades, como podemos caracterizar o cenário do ensino superior brasileiro atualmente? Dados do último Censo, realizado no Brasil, em 2010, revelam que o alcance do ensino superior, cursando e concluídos, se deu para 19% dos jovens de 18 a 24 anos. Quando se analisa essa faixa etária quanto ao nível de escolaridade, observa-se que 28,1% de brancos atingiram o nível superior; a razão para pretos é de 10% e 11,1% para pardos (Vasconcelos, 2016). De forma geral, esse retrato informa o caráter restrito e desigual do sistema; além da distância em relação a metas colocadas pelo Plano Nacional de Educação em vigência no país. O PNE determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional num período de dez anos; entre as metas do último PNE estaria o aumento da taxa de matrícula para a população de 18 a 24 anos para 33% até 2024 (Lei 13.005, 2014).

Pesquisadores vêm discutindo as transformações no universo da educação superior. No contexto brasileiro, as mudanças do sistema se devem a diferentes fatores como a expansão do ensino básico, expansão de vagas e

instituições superiores, implantação de políticas de acesso e permanência, políticas afirmativas de cotas para pessoas negras, estudantes da escola pública, indígenas e pessoas com deficiência; por consequência, mudança nos perfis de estudantes que frequentam essa modalidade (Maciel, Cunha Júnior, & Lima, 2019; Pataro, 2019; Ristoff, 2014; Santos Junior & Real, 2017).

Com relação às políticas de inclusão educacional, foram criados o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), instituído pela Lei 10.260 (2001) e o Programa Universidade para Todos (Prouni), criado em 2004, pelo Ministério da Educação. Esses programas são exemplos de políticas de acesso que contam com a participação de instituições privadas: o Fies consiste num programa de financiamento de cursos de graduação e o Prouni oferece bolsas integrais ou parciais em cursos de graduação. Ambos atendem estudantes a partir de critérios de renda e da nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Em relação às políticas de inclusão no setor público, pode-se citar o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni, criado pelo Decreto 6.096 (2007), que promoveu a criação de novas universidades federais, cursos e campi em universidades já consolidadas. A Lei 12.711 (2012), também conhecida como Lei de Cotas, representa uma política de acesso específica para instituições públicas passando a garantir a reserva de 50% de vagas em instituições federais de ensino superior para estudantes oriundos do ensino médio público. Essas vagas são divididas entre diferentes critérios de renda e de autodeclaração de cor ou raça entre pretos, pardos e indígenas.

Vale ressaltar que a Lei de Cotas não inaugura, no âmbito da educação superior, o que se denomina como ação afirmativa. Desde 2003, instituições federais e estaduais individualmente valeram-se de políticas de reserva de vagas para pessoas negras e indígenas, processo que culmina com a promulgação da lei (Oliveira, Maia, & Lima, 2020). Em linhas gerais, as ações afirmativas podem ser definidas como políticas públicas ou privadas com o objetivo de neutralização dos efeitos de diferentes tipos de discriminação; buscando combater tanto manifestações flagrantes quanto a discriminação de fundo cultural, estrutural ou enraizada na sociedade. Por isso, podem ter

caráter pedagógico, no sentido de colocar em movimento transformações culturais e sociais relevantes e necessárias para o alcance do princípio da diversidade (Gomes, 2001).

O processo de expansão, em conjunto com as políticas de acesso e ações afirmativas com ênfase na inclusão de grupos historicamente excluídos, passam a alterar os perfis de estudantes que frequentam o ensino superior. Entretanto, constata-se que o “campus” brasileiro ainda é permeado por uma expressiva distorção de natureza socioeconômica, ou seja, é significativamente mais rico e mais branco que a sociedade brasileira. A relação de desigualdade é mais evidente quanto maior o prestígio do curso ou da área de estudo (Ristoff, 2014).

Considerando que características como a cor da pele conferem a estudantes experiências diversas, a noção de identidade torna-se fundamental para a construção do método e análises acerca do preconceito e processos discriminatórios num sistema educacional racialmente desigual. Para tanto, nos baseamos na Teoria da Identidade Social, que propõe que os indivíduos têm a necessidade de um autoconceito ou autodefinição positiva, sendo um dos aspectos relacionados a esse processo o fato de pertencer a um número de grupos sociais (Tajfel, 1982).

Segundo Tajfel (1982), a identidade social se refere à parte do autoconceito da pessoa proveniente da consciência de pertença a um ou mais grupos, acompanhada de valor ou significado emocional. Para o autor, mesmo que rica e complexa possa parecer a visão de si em relação ao mundo, alguns aspectos dessa visão são produto de pertença a determinados grupos ou categorias sociais; pertencas que podem variar quanto ao valor diante de diferentes situações sociais. Nessa perspectiva, a construção da identidade social estaria relacionada ao processo cognitivo de categorização social, que atua como um sistema de orientação sobre o lugar do indivíduo no mundo; permitindo sua percepção enquanto membro de um grupo a partir de características comuns (endogrupo) e a diferenciação em relação a outros (exogrupo).

Partindo de pressupostos sobre o funcionamento normal do pensamento, como a generalização natural de objetos em categorias simplificando o mundo de experiências, Allport (1971) defende a tese de que o ser humano tende a formar preconceitos sejam eles positivos ou negativos.

Para Allport (1971), o termo preconceito sofreu modificações quanto ao seu significado ao longo do tempo, passando pela noção de um juízo baseado em decisões e experiências anteriores, juízo formado antes de um devido exame ou juízo prematuro; até uma concepção mais atual que adiciona uma matriz emocional referindo-se a um estado de favorecimento ou desfavorecimento que acompanha um juízo anterior e sem fundamentos. Partindo da inevitabilidade do pensamento categórico, a normalidade do preconceito e a relação entre grupos étnicos, em outras palavras, o autor vai definir o preconceito como uma antipatia baseada em generalizações imperfeitas e inflexíveis, sentida ou expressa em relação a um grupo ou a uma pessoa pertencente a esse grupo.

Pode-se distinguir algumas formas de expressão dessa antipatia ou atitude negativa em ação a partir de sua intensidade: desde a expressão verbal, falar mal de um outro grupo; passando pela evitação de contato ou uma forma não tão direta de discriminação; a discriminação ativa de um indivíduo ou grupo pela sua pertença, tal como o cerceamento de direitos, por exemplo; até formas de violência física e o extermínio de indivíduos e grupos (Allport, 1971).

Na lógica do preconceito, Allport (1971) destaca também a relação entre endogrupos, aqueles aos quais o indivíduo se afilia e possui lealdade; e exogrupos, os outros. Para o autor, um não existe sem outro, no entanto, a existência desses polos nem sempre se desdobra em preconceito. Essa discussão é apropriada posteriormente no desenvolvimento da Teoria da Identidade Social, que será abordada na próxima seção.

Allport enfatiza o caráter primordialmente negativo do preconceito, ainda que novos estudos já demonstrem o caráter positivo que algumas formas modernas de preconceito tomam, como, por exemplo, formas sutis ou ambivalentes de racismo ou sexismo que adicionam sentimentos positivos em relação a um grupo, ou seja, não são uniformemente hostis. Com o desenvolvimento teórico desse campo, a noção que sustenta a antipatia

como central para o preconceito entre grupos pode ser problematizada argumentando-se, por exemplo, que nem sempre o preconceito é eliciado pela hostilidade em relação ao exogrupo, mas por uma avaliação exacerbadamente positiva em relação ao endogrupo e diferenciação do exogrupo (Eagly & Diekman, 2005).

Outro aspecto importante para a explicação do preconceito na teoria de Allport é o papel dos estereótipos. Desfavoráveis ou não, os estereótipos são definidos pelo autor como imagens ou ideias exageradas e fixas que se relacionam com uma categoria, tendo como função justificar a conduta em relação a mesma; ao mesmo tempo que auxilia no funcionamento normal do aparelho cognitivo e do pensamento categórico, mantendo a simplicidade da percepção e do pensamento (Jost & Hamilton, 2005).

Pode-se afirmar que na medida que a pessoa se relaciona, coletiva ou individualmente, com outra pessoa ou grupo, a partir de sua identificação de grupo, tratar-se-ia de um exemplo de comportamento intergrupais (Sherif citado por Tajfel, 1982); ou, ainda, que a relação intergrupais começa quando pessoas com diferentes pertencças grupais pensam sobre elas mesmas como membros de grupos e não mais como indivíduos (Gaertner & Dovidio, 2005). Para Tajfel (1982), os polos interpessoal-intergrupo fazem parte de um continuum, portanto, dificilmente faria sentido falar de relações puramente interpessoais ou puramente intergrupais, ainda que empiricamente este último seja menos absurdo. Para o autor, seria impossível imaginar que um encontro entre duas pessoas, por exemplo, não seja afetado mesmo que minimamente por inclusões em categorias sociais e expectativas quanto a características e comportamentos dessas pertencças grupais.

Com base na problemática da desigualdade racial e racismo, na educação, processos de identidade racial e das relações intergrupais, se estabeleceu como objetivo para este artigo a investigação sobre as percepções de estudantes quanto ao fenômeno.

PERCURSO METODOLÓGICO

Tratou-se de uma pesquisa exploratória de caráter qualitativo utilizando como instrumentos questionário sociodemográfico e questionário

sobre desigualdades raciais no ensino superior. A coleta de dados foi realizada de abril a agosto de 2021, via formulário eletrônico, em decorrência das restrições impostas pela pandemia da Covid-19. Os participantes responderam a questões abertas, elaboradas para o contexto desta pesquisa, tendo a possibilidade de relatar e descrever situações e vivências específicas no âmbito educacional. A pesquisa foi submetida e aprovada em comitê de ética local (CAEE 35065120.5.0000.5052).

Os estudantes responderam a três questões, podendo justificar de forma aberta a sua resposta ou relatar situações vivenciadas: 1. Em que medida você acredita que exista desigualdade racial na universidade/ensino superior? 2. Com que frequência você presenciou situações de discriminação ou preconceito com base na cor da pele ou raça na faculdade/universidade? 3. Com que frequência você vivenciou ou sofreu situações de discriminação ou preconceito com base na cor da pele ou raça na faculdade/universidade?

Os dados coletados foram submetidos à análise estatística com auxílio do programa Statistical Package of Social Sciences – SPSS v.20 e à análise qualitativa; sobre os resultados das questões abertas foram realizadas através do software Iramuteq v. 0.7.

Participantes

A pesquisa contou com amostra de estudantes de instituições de ensino superior públicas e privadas. Participaram 267 estudantes com acesso às redes sociais, com idades variando entre 18 e 63 anos ($M = 25,05$; $DP = 8,22$), sendo a maioria do gênero feminino (72,3%), heterossexual (62,5%), solteira (55,8%) e sem filhos (88,8%). Quanto à escolaridade de seus genitores, 31,1% haviam concluído o ensino médio, 30,7% o ensino superior e 18,4% tinham formação em nível de especialização.

A maior parte dos estudantes realiza o curso no Ceará (45,5%), seguido por Paraná (29,2%) e São Paulo (16,1%). A partir do critério de classificação por áreas de conhecimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), 39,3% dos participantes participavam de cursos das Ciências Humanas, 16,5% das Ciências Sociais

Aplicadas e 13,9% das Ciências da Saúde. Quanto ao tipo de instituição, 53,9% estavam matriculados em instituições públicas e 82,8% realizavam no momento da coleta o curso apenas na modalidade de ensino a distância.

Em comparação a pessoas de seu município, a maior parte dos estudantes se declarou de classe média (41,9%), politicamente de esquerda (75,9%) e declaram não possuir nenhuma religião (41,9%). Em relação à raça, 58,3% se identificam como brancos, 34,8% como pardos e 4,9% como pretos.

RESULTADOS

O *corpus* para análise foi dividido por questão, cada questão constituindo um único texto submetido ao recurso de Classificação Hierárquica Descendente – CHD. O corpus da questão 1, denominado “Desigualdade no Ensino Superior”, constituído por 196 textos, foi separado em 308 segmentos de texto (ST), com aproveitamento de 111 ST (78,57%). Emergiram 5.612 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 1.280 palavras distintas. O conteúdo analisado foi categorizado em 3 classes: Classe 1, com 115 ST (47,52%); Classe 2, com 39 ST (16,12%); e Classe 3 com 88 ST (36,36%).

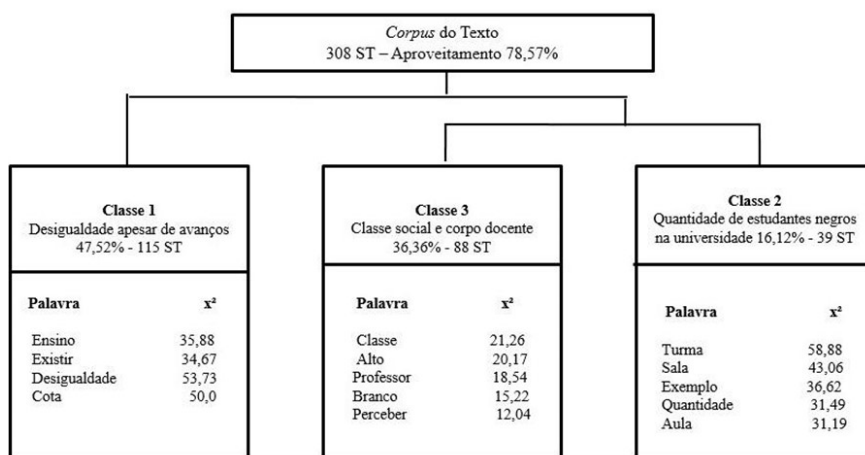


Figura 1. Dendrograma da questão 1 – Desigualdade no ensino superior

Classe 1 – Desigualdade apesar de avanços

Essa classe foi constituída por palavras e radicais no intervalo entre $\chi^2 = 35,88$ (ensino) e $\chi^2 = 4,22$ (sociedade). Entre as palavras mais significativas para a classe se apresentaram: existir, desigualdade, cota. Os participantes afirmaram acreditar na existência de desigualdades raciais no ensino superior, assim como em outras esferas da sociedade, apesar de mencionarem avanços como a política de cotas. Pode-se constatar esses discursos nos seguintes exemplos:

“Apesar dos avanços e dos esforços de inclusão racial nos últimos anos, o ensino superior ainda é visivelmente muito mais branco” (P. 10, 23 anos, branca, estudante de instituição pública); *“O racismo é um problema estrutural que gera uma gigantesca desigualdade racial no acesso ao conhecimento. Os vestibulares ainda não corrigem essa desigualdade, acentuando-a ainda mais e fazendo com que as cotas sejam a única oportunidade para alguns ingressarem no ensino superior público. Além disso, é evidente que a desigualdade racial está atrelada à desigualdade financeira, logo, o acesso ao ensino superior privado também é excludente”*. (P. 15, 19 anos, parda, estudante de instituição pública).

Classe 2 – Quantidade de estudantes negros na universidade

A classe 2 é constituída por palavras no intervalo entre $\chi^2 = 58,88$ (turma) até $\chi^2 = 3,81$ (apenas). Entre as palavras mais significativas surgiram: sala, exemplo, quantidade, aula. Nessa classe, os estudantes relataram a desigualdade quanto à presença de estudantes negros no âmbito acadêmico, turmas, instituições. Pode-se constatar esses discursos nos seguintes exemplos:

“Só olhar em volta na sua sala de aula e ver se a quantidade de pessoas negras e indígenas condiz com a porcentagem dessa população no Brasil” (P. 140, 23 anos, preta, estudante de instituição pública); *“Na minha turma, por exemplo, não há diversidade. Na sua maioria brancos”*. (P. 100, 21 anos, branca, estudante de instituição privada).

Classe 3 – Classe social e corpo docente

A classe 3 é constituída por palavras no intervalo entre $\chi^2 = 21,26$ (classe) até $\chi^2 = 4,20$ (também). Entre as principais ocorrências: alto, professor, branco, perceber. Os participantes relatam percepções quanto à desigualdade de classe no ambiente acadêmico, além da falta de pessoas negras no corpo docente. Pode-se constatar esses discursos nos seguintes exemplos:

“Primeiro pelos professores, faltam professores negros. Por ser uma Universidade particular, percebo muitas pessoas da classe média alta e com alguns comentários preconceituosos. Sinto falta de pessoas negras nas pesquisas científicas, em congressos etc”. (P. 154, 32 anos, pardo, estudante de instituição privada). “Vejo que a maioria dos estudantes em minha universidade são brancos. Percebo também no corpo docente da universidade uma grande ausência de professores afrodescendentes. Por último, a única exceção ocorre nos cargos considerados de baixo nível como técnicos de laboratório, zeladores etc., onde vejo que a maioria dos funcionários são pardos ou pretos”. (P. 66, 20 anos, pardo, estudante de instituição privada).

O corpus da questão 2, denominado “Situações de discriminação ou preconceito no ensino superior”, constituído por 72 textos, foi separado em 139 segmentos de texto (ST), com aproveitamento de 105 ST (75,54%). Emergiram 1.945 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 721 palavras distintas. O conteúdo analisado foi categorizado em 3 classes: Classe 1, com 32 ST (30,48%); Classe 2, com 38 ST (36,19%); Classe 3 com 35 ST (33,33%).

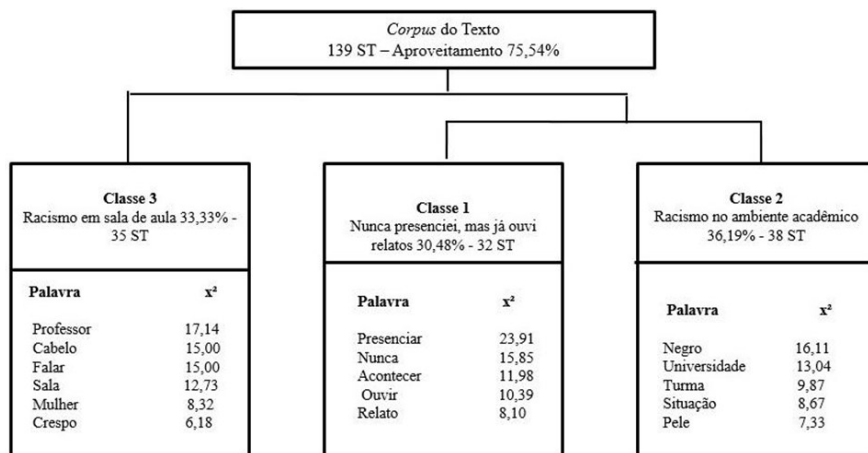


Figura 2. Dendrograma da questão 2 – Situações de discriminação ou preconceito no ensino superior.

Classe 1 – Nunca presenciei, mas já ouvi relatos

Essa classe foi constituída por palavras e radicais no intervalo entre $\chi^2 = 23,91$ (presenciar) e $\chi^2 = 8,10$ (relato). Entre as palavras mais significativas para a classe, se apresentaram: nunca, acontecer, ouvir. Nessa classe, os participantes negam ter presenciado situações de discriminação, mas demonstram conhecimento sobre situações desse tipo no ambiente acadêmico a partir de relatos. Pode-se constatar esses discursos nos seguintes exemplos:

“Não aconteceram comigo, mas já ouvi relatos de colegas sobre discriminação em processos seletivos de projetos e outras atividades” (P. 20, 19 anos, branca, estudante de instituição pública); *“Não presenciei nenhum momento, mas já ouvi uma aluna do meu curso comentando sobre ter sofrido alguma situação constrangedora e preconceituosa na aula”*. (P. 44, 21 anos, branca, estudante de instituição privada).

Classe 2 – Racismo no ambiente acadêmico

Essa classe foi constituída por palavras e radicais no intervalo entre $\chi^2 = 16,11$ (negro) e $\chi^2 = 5,45$ (trabalho, público, dentro). Entre as palavras mais

significativas para a classe, se apresentaram: universidade, turma, situação, pele. Nessa classe, os participantes afirmaram ter presenciado situações de discriminação com base em raça, situações sutis e outras mais flagrantes. Pode-se constatar esses discursos nos seguintes exemplos:

“Situações sutis como questionar as opiniões e relatos de colegas negros, negligenciar oportunidades de desenvolverem trabalhos, etc.”. (P. 51, 23 anos, pardo, estudante de instituição pública); *“Também já tivemos situações do movimento negro da universidade realizar manifestações silenciosas e pacíficas (...) e professores interromperem o momento alegando que não é bem assim, que foi sensacionalista ou invalidando essa forma de luta”.* (P. 53, 21 anos, parda, estudante de instituição pública); *“Já vi o segurança barrar um moço negro ao entrar pra perguntar o que ele iria fazer ali, teve que mostrar a carteirinha para provar ser estudante”.* (P. 37, 22 anos, branca, estudante de instituição privada).

Classe 3 – Racismo em sala de aula

Essa classe foi constituída por palavras e radicais no intervalo entre $\chi^2 = 17,14$ (professor) e $\chi^2 = 4,90$ (preto). Entre as palavras mais significativas para a classe, se apresentaram: cabelo, falar, sala, aula, mulher, crespo. Nessa classe, os participantes relatam situações em sala de aula com professores. Pode-se constatar esses discursos nos seguintes exemplos:

“Que inclusive interrompiam a aula para falar o quanto o cabelo crespo da colega negra era bagunçado e atrapalhava o aluno que sentava atrás, sugerindo que ela sentasse por último na fila ou que prendesse o cabelo” (P. 53, 21 anos, parda, estudante de instituição pública); *“Presenciei apenas uma vez em sala de aula um professor questionando a capacidade de uma aluna indiretamente por ela ser mulher negra”.* (P. 15, 23 anos, branca, estudante de instituição pública); *“Falas de professores falando de tipos de cabelo bonitos”.* (P. 65, 29, parda, estudante de instituição pública).

O corpus da questão 3, denominado “Vivências de discriminação ou preconceito no ensino superior”, constituído por 27 textos, foi separado em 41 segmentos de texto (ST), com aproveitamento de 29 ST (70,73%).

Emergiram 487 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 258 palavras distintas. O conteúdo analisado foi categorizado em 3 classes: Classe 1, com 8 ST (27,59%); Classe 2, com 8 ST (27,59%) e Classe 3 com 13 ST (44,83%).

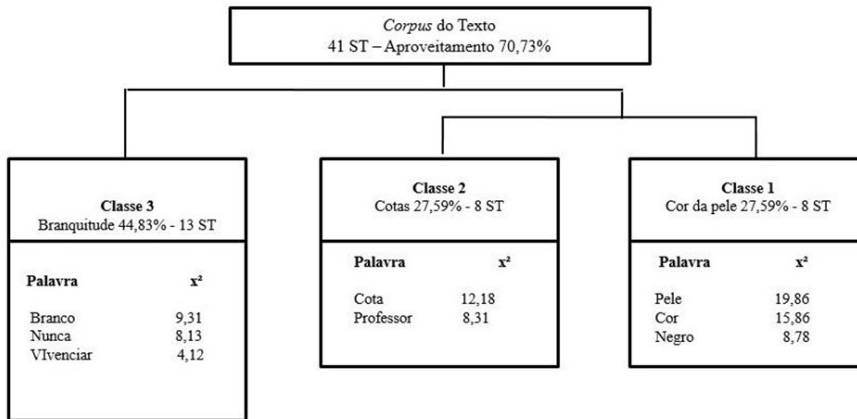


Figura 3. Dendrograma da questão 3 –
Vivências de discriminação ou preconceito no ensino superior.

Classe 1 – Cor da pele

Essa classe foi constituída por palavras e radicais no intervalo entre $\chi^2 = 19,86$ (pele), $\chi^2 = 15,86$ (cor) e $\chi^2 = 8,78$ (negro). Nessa classe, os participantes relacionam discriminação à cor da pele, algumas relatam não sofrerem discriminação por ter a pele mais clara. Pode-se constatar esses discursos nos seguintes exemplos:

“Sou negra de pele clara. Sofro menos” (P. 23, 29 anos, parda, estudante de instituição pública); *“Sou negra de pele clara e uma aluna muito introvertida e curiosa, um modelo apreciado pelos professores de modo geral, então não tive experiências pessoais que identifiquei como racistas, provavelmente não percebi, mas aconteceram”*. (P. 11, 24 anos, preta, estudante de instituição pública).

Classe 2 – Cotas

Essa classe foi constituída por palavras e radicais no intervalo entre $\chi^2 = 12,18$ (cota) e $\chi^2 = 8,31$ (professor). Nessa classe, os participantes relacionam discriminação a discursos contrários à política de cotas nas universidades por parte de professores. Pode-se constatar esse discurso no seguinte exemplo:

“Teve uma assembleia com os professores e 40% deles tiveram falas muito racistas contrárias às cotas raciais. Felizmente depois de muitos anos as cotas foram aprovadas, mas parece não ter surtido o efeito que esperávamos”. (P. 19, 21 anos, parda, estudante de instituição pública).

Classe 3 – Branquitude

Essa classe foi constituída por palavras e radicais no intervalo entre $\chi^2 = 9,31$ (branco), $\chi^2 = 8,31$ (nunca) e $\chi^2 = 4,12$ (vivenciar). Nessa classe, participantes que se declararam brancos relatam nunca terem sofrido qualquer tipo de discriminação por conta da cor da pele, mas reconhecem que pessoas negras enfrentam esse tipo de discriminação. Pode-se constatar esse discurso no seguinte exemplo:

“Discriminação com perguntas do tipo o que está fazendo aqui essa hora pedindo para se identificar enquanto comigo que é branco nunca aconteceu esse tipo de abordagem”. (P. 27, 23 anos, branco, estudante de instituição pública).

DISCUSSÃO

Ao explorar as percepções de estudantes quanto ao fenômeno, foi possível notar que a noção de desigualdade racial no ensino superior atravessa os discursos dos participantes. Quando questionados sobre a extensão da desigualdade racial na educação superior, a maioria afirmou que esse espaço teria uma desigualdade considerável (28,7%) e muita desigualdade (48,9%). Entre as justificativas, figuraram os contrastes visuais do cotidiano; na percepção de uma maioria branca e da baixa presença

de colegas e docentes negros. Alguns discursos chegaram a relacionar a desigualdade racial e a desigualdade de classe nesse ambiente, quando mencionaram tanto condições de ingresso como de permanência. Parte dos estudantes reconheceu também os avanços trazidos por políticas afirmativas de inclusão apesar do contexto desigual.

Importante ressaltar que o debate em torno das políticas afirmativas, no Brasil, oferece ainda diversas reflexões sobre racismo, poder, branquitude e conflitos intergrupais na universidade. Como explica Bento (2005), para que houvesse cotas para pessoas negras nas universidades públicas, uma reivindicação teve que ser declarada por setores do movimento negro; por consequência, a discriminação teve que ser reconhecida por diversos atores sociais, em específico a discriminação com base em raça. Esse reconhecimento não ocorreu sem resistência, diversas barreiras foram erguidas em defesa de privilégios.

Bento (2005) cita alguns dos argumentos comuns à época contra a política de cotas: “o problema do Brasil é de ordem social, não racial”; “cotas formarão uma elite negra, enquanto a maioria permanecerá excluída”; “jovens brancos pobres continuarão excluídos”; “negros em geral não têm qualificação para entrar na universidade”; “não sabemos quem é negro no Brasil”. Ainda que pareçam revelar a falta de informações quanto às relações raciais no Brasil, para a autora, esses argumentos na verdade revelam uma reação à perda de privilégios, à ameaça e ao medo da minoria.

Na perspectiva da psicologia social das relações intergrupais, esses discursos podem aparecer como justificativa para o preconceito ou como uma nova roupagem para os racismos. De forma geral, parecem demonstrar a criação de novas ideologias para a manutenção da diferença entre os grupos; ironicamente, muitas vezes, com a argumentação de que não há qualquer diferença entre os grupos. Vale notar que para a amostra deste estudo, os discursos proferidos contrários a cotas foram percebidos como situações de preconceito, mostrando uma postura crítica em relação ao tema.

Tajfel (1982) explica que a resposta por parte de um grupo em posição superior pode ser eliciada tanto por uma ameaça real a sua posição ou apenas pela percepção de uma ameaça por outro grupo. O que sucede essa

ameaça, como mencionado, seria a intensificação de ações e precauções destinadas a manter determinada posição, ou seja, diferentes formas de discriminação.

Pereira e Souza (2016) discutem também o que tem sido conceituado como ameaça simbólica, o que ocorre quando membros do grupo com status superior acreditam que o contato com um grupo inferior possa afetar o caráter positivo da sua identidade social. Nesse caso, o exogrupo representa uma ameaça a dimensão simbólica do endogrupo, ou a aspectos que definem a “essência” e valores do grupo. Segundo os autores, estudos têm demonstrado a relação positiva entre a percepção da ameaça simbólica e atitudes preconceituosas ou discriminatórias.

Assim como em outros estudos, observou-se que a percepção sobre preconceito racial abordou situações dentro e fora de sala de aula envolvendo os diversos atores do campus: comentários sobre características físicas, questionamentos sobre capacidades, silenciamentos, barreiras em relação a oportunidades, abordagens injustificadas, xingamentos, além da deslegitimação da questão (Mongim, 2017; Santos, 2017). Quando nunca havia presenciado a situação, os estudantes relataram saber da ocorrência de tais situações. Ao responderem se já haviam sofrido algum tipo de discriminação ou preconceito racial, estudantes negros de pele clara destacaram como essas situações podem variar de acordo com o tom de pele. Considerando as características da amostra e a noção de branquitude crítica, alguns dos estudantes brancos reforçaram que sua pertença racial nunca foi um fator para discriminação e reconhecem que para pessoas negras esse é um enfrentamento cotidiano. Para além do conflito, a branquitude crítica se torna um processo de reconstrução cotidiana de identidade, através da crítica e autocritica quanto aos privilégios grupais e seus traços racistas (Cardoso, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo traz contribuições quanto ao estudo da identidade social ao discutir sobre as relações raciais brasileiras no campo da psicologia social. Além de trazer a psicologia social para o campo da pesquisa

educacional sobre permanência universitária, buscando integrar diferentes níveis de análise (individual, grupal e societal). Certamente, a identidade racial não é a única inscrição grupal presente na universidade, no entanto, esse trabalho contribui com os esforços para o desenvolvimento de estudos empíricos envolvendo grupos minorizados num ambiente dinâmico em transformação. Tendo em vista a inserção de profissionais de psicologia entre equipes de assistência e gestão nas instituições de ensino, na relação com a intervenção em psicologia, esse tipo de estudo pode servir também como subsídio para ações mais efetivas em áreas com maior necessidade de investimento tanto na rede pública como na rede privada.

Por fim, cabe salientar os limites quanto à amostra e o perfil de estudantes que se propuseram participar do estudo. Considerando os limites impostos pela situação de pandemia de COVID-19 para a ação de recrutamento de participantes nas redes sociais digitais, isso pode ter dificultado a inserção em uma diversidade maior de instituições e tipos de públicos. Quanto ao perfil de participantes, pode-se questionar se existe um perfil mais propenso a responder pesquisas com as temáticas presentes nesse estudo ou se outros perfis tendem a não responder pesquisas nesse tema.

REFERÊNCIAS

- Almeida, S. (2019). Racismo estrutural. São Paulo: Pólen.
- Bento, M. A. S. (2005). Branquitude e poder: a questão das cotas para negros. In: Simpósio Internacional do Adolescente, São Paulo.
- Bersani, H. (2017). Racismo estrutural e o direito à educação. *Educação Em Perspectiva*, 8(3), 380–397. <https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v8i3.892>
- Brasil. Lei 10.260 de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências.
- Brasil. Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

- Brasil. Lei 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.
- Cardoso, L. (2010). Branquitude acrítica e crítica: a supremacia racial e o branco anti-racista. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(1), 607–630.
- Eagly, A. H. & Diekmann, A. B. (2005). What is the Problem? Prejudice as an Attitude in
- Gaertner, S. L. & Dovidio, J. F. (2005). Categorization, Recategorization, and Intergroup Bias. In: Dovidio, J. F., Glick, P., Rudman, L. (Orgs). On the nature of prejudice – Fifty years after Allport. Blackwell.
- Gomes, J. B. B. (2001). A recepção do instituto da ação afirmativa pelo Direito Constitucional brasileiro. *Revista de Informação Legislativa*, 151, 129–152.
- IBGE. (2019). Desigualdades sociais por sor ou raça no Brasil. *Estudos e Pesquisas. Informações Demográficas e Socioeconômicas*, 41, 1–12. Retrieved from <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html%0AEstudos>
- Inep. (2012). *Censo da Educação Superior 2012*.
- Inep. (2019). *Censo da educação superior 2018: notas estatísticas*.
- Jost, J. T & Hamilton, D. L. (2005). Stereotypes in our culture., In: Dovidio, J. F., Glick, P., Rudman, L. A. (Orgs.). On the nature of prejudice – Fifty years after Allport. Blackwell.
- Lima, M. E. O., & Vala, J. (2004). As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 9 (3), 401-412.
- Lima, M. E. O. (2020). *Psicologia social do preconceito e do racismo*. São Paulo: Blucher.
- Maciel, C. E., Cunha Júnior, M., & Lima, T. da S. (2019). A produção científica sobre permanência e evasão na educação superior no Brasil. *Educação e Pesquisa*, 45, 1–20. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945198669>

- Mongim, A. B. (2017). Projetos De Escolarização E Ingresso De Estudantes Negros Na Universidade Em Contexto De Ações Afirmativas. *Revista Contemporânea de Educação*, 12(23), 143. <https://doi.org/10.20500/rce.v12i23.3230>
- Munanga, K. (2003). Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ*, 17.
- Oliveira, I. A. de, Maia, L. M., & Lima, T. J. S. (2020). Cotas raciais na universidade: uma revisão integrativa da psicologia brasileira. *Revista Subjetividades*, 20, 1–12.
- Pataro, R. F. (2019). Democratização da universidade pública e estudantes de primeira geração na UNESPAR. *Revista Contemporânea de Educação*, 14(29), 71–95. <https://doi.org/10.20500/rce.v14i29.20308>
- Ristoff, D. (2014). O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, 19(3), 723–747. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000300010>
- Santos, D. B. R. (2017). Curso De Branco: Uma Abordagem Sobre Acesso E Permanência Entre Estudantes De Origem Popular Nos Cursos De Saúde Da Universidade Federal Do Recôncavo Da Bahia (Ufrb). *Revista Contemporânea de Educação*, 12(23), 31. <https://doi.org/10.20500/rce.v12i23.3229>
- Santos Junior, J. da S., & Real, G. C. M. (2017). A evasão na educação superior: o estado da arte das pesquisas no Brasil a partir de 1990. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, 22(2), 385–402. <https://doi.org/10.1590/s1414-40772017000200007>
- Tajfel, H. (1982). Grupos humanos e categorias sociais – II. Lisboa: Livros Horizonte.
- Valverde, D. O., & Stocco, L. (2009). Notas para a interpretação das desigualdades raciais na educação. *Revista Estudos Feministas*, 17(3), 909–920. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2009000300019>

Vasconcelos, A. M. N. (2016). Juventude e ensino superior no brasil.
In: Tom Dwyer ... [et al.]. *Jovens universitários em um mundo em transformação: uma pesquisa sino-brasileira*. Brasília: Ipea; Pequim:SSAP.

Recebido em 14/02/2022

Aceito em 18/11/2023



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.