



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

COTAS RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL: significados e sentidos

CUOTAS RACIALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DESDE LA PERSPECTIVA
HISTÓRICO-CULTURAL: significados y sentidos

RACIAL QUOTAS IN HIGHER EDUCATION FROM A HISTORICAL-CULTURAL
PERSPECTIVE: meanings and significance

Edmundo Fernandes Souza Filho
Instituto Federal de São Paulo
edmundo@ifsp.edu.br

Priscilla Antunes Ferreira
Universidade Federal de São Paulo
priscilla.antunes08@unifesp.br

Edna Martins
Universidade Federal de São Paulo
edna.martins@unifesp.br

Resumo: O presente trabalho teve o objetivo de discutir os significados e sentidos das cotas raciais no âmbito do ensino superior e apresenta como referencial teórico a Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski e colaboradores. Participaram da pesquisa, por meio de entrevistas semiestruturadas, estudantes que ingressaram na universidade a partir da reserva de vagas e se autodeclararam pretos ou pardos, assim como professores e membro da equipe de gestão da instituição pesquisada. Os resultados revelam diferentes percepções sobre as cotas raciais no acesso à universidade: estudantes as vêem como conquista de direitos históricos, enquanto docentes refletem visões influenciadas pela ideia de miscigenação e democracia racial. Destaca-se a necessidade de ampliar a conscientização sobre o tema para garantir a permanência e o sucesso dos estudantes negros, além de reforçar e aprimorar ações de enfrentamento ao racismo.

Palavras-chave: Cotas raciais. Ensino Superior. Teoria Histórico-Cultural. Ações afirmativas



Resumen: El presente trabajo tuvo como objetivo discutir los significados y sentidos de las cuotas raciales en el ámbito de la educación superior, y adopta como marco teórico la Psicología Histórico-Cultural de Vigotsky y sus colaboradores. Participaron en la investigación, a través de entrevistas semiestructuradas, estudiantes que ingresaron a la universidad mediante el sistema de reserva de plazas y se autodeclararon negros o mestizos, así como profesores y un miembro del equipo de gestión de la institución investigada. Los resultados revelan diferentes percepciones sobre las cuotas raciales en el acceso a la universidad: los estudiantes las perciben como una conquista de derechos históricos, mientras que los docentes expresan visiones influenciadas por la idea de mestizaje y el mito de la democracia racial. Se destaca la necesidad de ampliar la concienciación sobre el tema para garantizar la permanencia y el éxito de los estudiantes negros, además de fortalecer y mejorar las acciones para enfrentar el racismo.

Palabras clave: Cuotas raciales. Educación superior. Teoría Histórico-Cultural. Acciones afirmativas

Abstract: This study aimed to discuss the meanings and understandings of racial quotas within the context of higher education, using Vygotsky's Historical-Cultural Psychology and its contributors as the theoretical framework. The research involved semi-structured interviews with students who entered the university through the quota system and self-identified as Black or Brown, as well as with professors and a member of the institution's management team. The results reveal different perceptions regarding racial quotas in university access: students view them as the realization of historical rights, while professors express views shaped by the notions of racial mixing and the myth of racial democracy. The findings highlight the need to expand awareness on the topic to ensure the retention and success of Black students, in addition to strengthening and improving anti-racist policies and practices.

Keywords: Racial quotas. Higher Education. Historical-Cultural Theory. Affirmative action

Introdução

A educação desempenha um papel essencial na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, uma vez que é um dos principais mecanismos de mobilidade social e redução das desigualdades. Garantir condições equânimes para todos os estudantes significa assegurar que cada indivíduo, independentemente de sua origem socioeconômica, raça, gênero ou qualquer outra condição, tenha acesso aos mesmos recursos e oportunidades de aprendizagem.

Segundo Martins e Geraldo (2013) a questão das desigualdades entre negros e brancos apresenta-se, nos dias atuais, como um tema relevante em agendas científicas e governamentais, principalmente no que diz respeito à elaboração de políticas proponentes de ações afirmativas. Tais medidas têm o objetivo de extinguir “desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros” (Santos, 1999, p.25).



Nesta perspectiva, um marco fundamental pode ser observado com a aprovação da Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que preconiza a reserva de 50% (cinquenta por cento) das vagas nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio para os estudantes procedentes de escolas públicas. Destas vagas, 50% (cinquenta por cento) devem ser preenchidas por estudantes provenientes de famílias com renda per capita de até 1,5 salário- mínimo (um salário-mínimo e meio). Tais vagas, por sua vez, são reservadas para autodeclarados pretos, pardos e indígenas em conformidade com a proporção destes segmentos populacionais na Unidade da Federação onde está localizada a instituição, de acordo com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Para esta conquista de grande vulto, é preciso ressaltar a relevância do Movimento Negro no Brasil ao longo da história. Segundo Gonçalves e Silva (2000), desde o manifesto inicial até os desdobramentos sofridos no decorrer dos anos com a difusão de incontáveis entidades no território nacional, o Movimento Negro passa a colocar a educação na centralidade de sua luta. Os relatórios produzidos nos encontros regionais e as diversas denúncias indicavam a necessidade de combater o racismo a fim de construir um país que oferecesse condições dignas para todos, especialmente para aqueles que sempre vivenciaram um histórico de comprovada discriminação e exclusão (Gomes, 2005).

Principalmente após a criação do Movimento Negro Unificado (MNU), em 1978, as questões de ordem educacional relacionadas com a população negra tornaram-se prioridade nos debates públicos. A proposta de unificar as lutas de todas as organizações e grupos antirracistas em escala nacional pode ser considerada um marco histórico para o implementação de políticas públicas que na atualidade, beneficiam um grande número de pessoas no Brasil. Tais movimentos políticos foram essenciais para os programas de ações afirmativas atuais que visam a favorecer a ascensão social da população negra e de outras minorias no campo da educação. Contudo, uma breve imersão nesta área nos permite observar que muitos problemas relacionados com as diferenças raciais ainda persistem.

Em 2014, mais da metade da população do país se autodeclarou de cor/ raça preta ou parda (53,6%), enquanto as que se declararam brancas somaram 45,5%. Entretanto, podem ser verificadas disparidades nos diversos indicadores socioeconômicos. No mesmo ano, entre os 10% com menores rendimentos, as pessoas negras representavam 76%. Já no estrato de maiores rendimentos, observa-se uma baixa participação das pessoas pretas ou pardas (17,4%). Esse quadro contrastante também é observado quando considerados os níveis educacionais da população (IBGE, 2015).



A educação impacta de forma particular nas características demográficas e socioeconômicas da população. Níveis educacionais baixos, consequentemente, estão relacionados com reduzidos níveis salariais, poucas oportunidades de mobilidade social e prejuízo nas possibilidades de participação política, dentre outras dificuldades. Desse modo, informações sobre escolaridade são importantes para compreender a realidade do país e oferecer subsídios para elaboração de políticas públicas voltadas para o aprimoramento das condições de vida (IBGE, 2015).

Considerando o período entre 2001 e 2012, a partir da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio, é possível constatar que a escolaridade das pessoas pretas e pardas alcançou patamares maiores com a diminuição dos diferenciais em relação à população branca. No entanto, “verifica-se que a população negra ainda experimenta desvantagens no acesso à educação, com maior atraso escolar e escolaridade um tanto menor que a da população branca” (IPEA, 2014, p. 22). Estas desigualdades têm relação com fatores variados, como a renda familiar e acesso a bens públicos.

No que se refere ao ensino superior, em 2012, observam-se taxas de escolarização de negros (9,6%) expressivamente inferiores às de brancos (22,2%), conforme análise do IPEA (2014). Assim, mesmo com as políticas que visam favorecer a diversidade no âmbito educacional, as instituições de nível superior apresentam uma inserção desigual de alunos autodeclarados pretos e pardos. Esta conjuntura parece vincular-se diretamente à discriminação racial que resulta em práticas preconceituosas no interior das escolas e segregação espacial da população negra no território brasileiro (Rosemberg, 1998).

Embora ocupem menos vagas, muitas podem ser as expectativas dos estudantes negros em relação à obtenção do nível superior. Para muitos desses indivíduos, o êxito educacional representa possibilidades de ascensão social e inserção qualificada no mercado de trabalho. Diante disso, torna-se importante compreender os significados e sentidos atribuídos pelos alunos e membros da comunidade acadêmica sobre políticas públicas que visam garantir o acesso e dirimir as diferenças acumuladas historicamente, como é o caso da reserva de vagas.

A partir da perspectiva do materialismo histórico-dialético, a educação pode ser compreendida como o meio pelo qual ocorre a transmissão e apropriação da cultura acumulada ao longo da história. Esse processo desempenha um papel essencial na construção da sociabilidade humana e na consequente humanização do indivíduo. Dessa forma, pode-se afirmar que o contexto educacional no Brasil tem o potencial de ser um espaço de desenvolvimento de práticas sociais mais inclusivas e humanizadoras, garantindo igualdade de oportunidades para todos os estudantes, independentemente de



sua origem socioeconômica, raça ou etnia, (Souza Filho; Martins, 2022). Além disso, é fundamental destacar a relevância do planejamento e da implementação de ações voltadas para a transformação cultural, com foco no combate ao racismo. Um exemplo disso é a Lei nº 10.639/2003, cujo objetivo é fortalecer a valorização da história e da cultura afro-brasileira. No entanto, essa legislação ainda enfrenta desafios em sua aplicação efetiva, sendo frequentemente negligenciada.

Diante desse cenário, este estudo teve como objetivo analisar os sentidos e significados associados às cotas raciais como mecanismo de ingresso no ensino superior. Para embasar a pesquisa, adotou-se a Teoria Histórico-Cultural desenvolvida por Vigotski e seus colaboradores, fundamentada no materialismo histórico-dialético proposto por Marx.

Educação e Relações raciais no Brasil

Historicamente o tratamento dispensado a determinadas parcelas da sociedade, bem como a perpetuação das desigualdades, ocupa papel de destaque nas discussões sobre práticas educativas democráticas e valorização das diferenças no âmbito escolar, uma vez que o fracasso escolar, por muitas décadas, foi tomado como instrumento de culpabilização da classe trabalhadora.

De acordo com Patto (2015), a escola ao não reconhecer o seu insucesso na função de educar, responsabiliza de modo singular as famílias pobres e negras, o que contribui para a marginalização dos estudantes provenientes destes grupos familiares. As teorias raciais identificadas pela autora e sancionadas inicialmente por diversas áreas do conhecimento ainda repercutem nos modos de funcionamento dos diversos setores da sociedade brasileira, com destaque para a educação.

Este quadro pode ser entendido a partir de reflexões a respeito da constituição histórica do país. O processo de colonização, a utilização de mão de obra escravizada, a ideia da superioridade de raça, o racismo e as relações sociais decorrentes influenciaram fortemente a maneira de visualizar o fenômeno do preconceito e da discriminação racial no Brasil.

Sobre essa questão, Guimarães (2003) aponta que não existe apoio da ciência, mais especificamente da genética, para se realizar distinções entre as raças humanas, corroborando as ideias de Munanga (2003) quando defende que tal conceito permanece em uso no campo das ciências sociais, embora sejam aceitas as conclusões da atual Biologia Humana acerca da inoperância conceitual e inexistência científica das raças. O uso do conceito é justificado como realidade política e social, pois a raça é tomada como uma construção sociológica, aparato



social de dominação e exclusão. Desse modo, existem os pesquisadores que negam o uso de qualquer concepção de raça devido à sua não existência biológica, enquanto outros estudiosos consideram imprescindível sua apreensão como constructo social com vistas ao combate das desigualdades de ordem social. Apesar de divergentes, ambas posições objetivam o enfrentamento do racismo.

Ao considerar a raça como uma construção social, nota-se que o conceito apresentou significados diferenciados no decorrer da história da humanidade e influenciou a realidade objetiva. No Brasil colonial, por exemplo, a raça atribuía sentido à vida social ao definir posições ou papéis a serem desempenhados pelas classes existentes (Guimarães, 2003).

[...] raças são, na realidade, construções sociais, políticas e culturais produzidas nas relações sociais e de poder ao longo do processo histórico. Não significam, de forma alguma, um dado da natureza. É no contexto da cultura que nós aprendemos a enxergar as raças. Isso significa que, aprendemos a ver negros e brancos como diferentes na forma como somos educados e socializados a ponto de essas ditas diferenças serem introjetadas em nossa forma de ser e ver o outro, na nossa subjetividade, nas relações sociais mais amplas (Gomes, 2005, p. 49)

Segundo Munanga e Gomes (2016), estudiosos têm utilizado o termo “raça” para evidenciar as diferenças entre grupos humanos e o reconhecimento das origens, condições vivenciadas e identidades específicas, sem contudo, considerar a existência de raças superiores ou inferiores ou identificar características positivas ou negativas nos diferentes agrupamentos. O uso tem, portanto, um sentido político e social que se relaciona com a “história da população negra no Brasil e à complexa relação entre raça, racismo, preconceito e discriminação racial” (p. 175). Do mesmo modo, a utilização do conceito de raça negra com um sentido político permite que as pessoas compreendam qual segmento populacional é retratado nas diversas discussões.

Ao retomar a origem da escravidão, Bosi (1992) indica que havia, inicialmente, uma justificativa teológica para a escravização dos povos negros africanos. Entretanto, com o tempo, o racialismo presente na sociedade brasileira assumiu formas mais “brandas”. Uma classe social constituída por homens livres pretos e pardos, determinou a criação de um novo lugar na estrutura social e contribuiu para o abrandamento da racialização teológica utilizada como justificativa para o regime escravista. Assim, com a possível influência da ascensão social dos ex-libertos e seus descendentes, a “cor” em vez da “raça” torna-se a categoria predominante na definição da classificação social e ideia basilar para a formação do Estado nacional (Guimaraes, 2003).



Na história moderna do Brasil, um período importante no qual pode ser identificada a prevalência da ideia de cor sobre a ideia de raça é identificado a partir de 1930. Tal fase é marcada pelo antirracialismo e encontra em Gilberto Freyre o seu expoente principal. Freyre (1933), ao publicar a obra *Casa-Grande e Senzala*, defende a existência de relações democráticas entre negros e brancos. A suposta convivência pacífica seria um modelo de sociedade para a comunidade internacional. Esse discurso, de acordo com Bertúlio (2007), serviu ao projeto político brasileiro de branqueamento e estabeleceu a ideologia da “democracia racial” como predominante.

Florestan Fernandes, já em 1965, problematizou a noção de “democracia racial”, identificando-a como um mito estruturante do imaginário social brasileiro. Segundo o autor, tal discurso funciona como um mecanismo ideológico de silenciamento e desmobilização da população negra, ao obscurecer as desigualdades raciais históricas e inibir a reivindicação por direitos efetivos.

Como consequências práticas, a condição do negro na sociedade brasileira seria vista como decorrente de sua incapacidade e irresponsabilidade e o “branco” estaria isento da obrigação moral de promover a igualdade social. Além disso, engendrou-se uma “consciência falsa” da realidade racial no Brasil com a revitalização da técnica de avaliar as relações por meio das aparências ou exterioridades dos ajustamentos raciais. Esta “consciência falsa” desencadeou um conjunto de convicções etnocêntricas (Fernandes, 1995, p. 312):

1º - a ideia de que o 'negro não tem problemas no Brasil'; 2º - a ideia de que, pela própria índole do povo brasileiro, 'não existem distinções raciais entre nós'; 3º - a ideia de que as oportunidades de acumulação de riqueza, de prestígio social e de poder foram indistinta e igualmente acessíveis a todos, durante a expansão urbana e industrial da cidade de São Paulo, 4º - a idéia de que 'o preto está satisfeito' com sua condição social e estilo de vida em São Paulo; 5º - a ideia de que não existe, nunca existiu, nem existirá outro problema de justiça social com referência ao 'negro' excetuando-se o que foi resolvido pela revogação do estatuto servil e pela universalização da cidadania [...].

Tais falácia encobriram a discriminação e preconceito sistemáticos contra os negros. Somente na década de 1950, com os estudos patrocinados pela UNESCO, uma nova perspectiva a respeito das relações raciais no Brasil é divulgada (Guimarães, 2003; Silva; Laranjeira, 2007). Apesar do objetivo inicial de demonstrar o bom relacionamento entre os diferentes grupos étnico-raciais e oferecer ao mundo um modo de lidar pacificamente com a diversidade, verificou-se a existência de conflitos raciais e disparidades na sociedade brasileira. As desigualdades de oportunidades foram destacadas, bem como as discrepâncias



socioeconômicas resultantes.

Para Fernandes (2008), a cor permanece como aspecto definidor das posições sociais nos anos 50. O elemento cromático permitia a distinção dos sujeitos, através de características exteriores, conforme o seu lugar na estrutura social, além de envolver forças sociais que favoreciam a manutenção da ordem vigente. A escolha da cor como marca racial não aconteceu ocasionalmente, uma vez que, também assinalava, cultural e socialmente, “a supremacia das raças brancas, a inferioridade das raças negras e o direito natural dos membros daquelas de violarem o seu próprio código ético, para explorar outros seres humanos” (Fernandes, 2008, p. 96).

Bastide (2008), por sua vez, evidencia a exclusão do negro no sistema de ensino e os obstáculos vivenciados na escolha de uma profissão e inserção no mercado de trabalho. No período estudado, mesmo com a criação de cursos noturnos e o aumento das taxas de acesso nas universidades, tal situação era considerada um transtorno à estrutura dominante. A pessoa negra enfrentaria hostilidade desde os anos iniciais, o que resultaria em muitos casos de desistência e afastamento da escola. Àqueles que superassem estas dificuldades e obtivessem o diploma, não teriam garantida a possibilidade de obter uma ocupação e ascender socialmente. O autor observa que, com o fim da escravidão, não havia lugar para o negro no sistema de trabalho e na economia da sociedade paulistana.

De acordo com Silva e Laranjeira (2007), apesar dos conhecimentos obtidos com os trabalhos de Fernandes e Bastide, não foi produzida uma crítica ao sistema social da época, prevalecendo a impressão de que o negro seria o responsável pelas dificuldades experienciadas. De qualquer maneira, é importante considerar que os problemas apontados não cessaram completamente e podem ser identificados na sociedade brasileira atual. Conforme Serra (2014), práticas racistas relacionam-se com três fenômenos – interação social, disputas de recursos e educação – cujas lógicas combinadas resultam na defesa da superioridade sócio-genética de um grupo.

Destarte, os ambientes educacionais são campos propícios para a manifestação de atitudes discriminatórias decorrentes de diferenças étnico-raciais e preservação das injustiças sociais, gerando maiores obstáculos para a população negra e acesso diferenciado às oportunidades. Humilhações frequentes acabam por reforçar um ciclo de derrotas e muitas vezes são tratadas com omissão pela instituição escolar (Martins; Geraldo, 2013).

Nesta direção, comprehende-se que os silenciamentos contribuem para a invisibilidade do racismo e reavivam o mito da “democracia racial”. Guimarães (1995, p. 43) assinala que um dos maiores desafios enfrentados por aqueles que combatem o racismo no Brasil é sensibilizar a sociedade sobre a natureza



sistêmica dessas desigualdades, demonstrando que elas não ocorrem de forma isolada ou acidental. Essas disparidades se perpetuam diariamente dentro de empresas públicas e privadas, bem como em instituições responsáveis pela manutenção da ordem, como a polícia e o sistema judiciário e prisional. Da mesma forma, também se manifestam em espaços educacionais e no sistema de saúde pública. Somente ao tornar essa realidade visível será possível desconstruir a histórica separação entre elite e povo, bem como a oposição entre brancos e negros na estrutura social brasileira.

A teoria histórico-cultural na compreensão das relações étnico-raciais

Vigotski (2007) enfatiza que as relações sociais são essenciais na formação do indivíduo e, embora não tenha discutido especificamente sobre as questões étnico-raciais, suas reflexões acerca do desenvolvimento humano, especialmente acerca da linguagem e interações sociais enquanto fatores humanizadores, contribuem significativamente para a compreensão deste fenômeno sob múltiplos aspectos (Souza Filho; Martins, 2022).

Leontiev (2004), por sua vez, traz algumas discussões que oferecem subsídios para o campo das questões étnico-raciais e indica como a teoria histórico-cultural, baseada numa concepção marxista, analisa este fenômeno. O autor afirma que os caracteres e aptidões propriamente humanos não são adquiridos de maneira nenhuma por hereditariedade biológica. Esta aquisição ocorre por meio do processo de apropriação da cultura produzida pelas gerações anteriores. Assim, segundo a concepção de homem apresentada, independentemente da pertença ética, todas as pessoas detêm as disposições geradas no período de constituição do homem e que possibilitam – quando verificadas as circunstâncias requeridas – a efetivação deste processo, o que não é observado no mundo dos animais.

Nesta perspectiva, pode-se afirmar que o processo de humanização é marcado pelo contexto histórico e singularidade das relações que os indivíduos estabelecem ou estão submetidos. De acordo com a teoria histórico-cultural, o desenvolvimento humano pode ser compreendido a partir de quatro planos genéticos inter-relacionados: a filogênese, a ontogênese, a sociogênese e a microgênese. Desse modo, a história da espécie, a história do indivíduo, o contexto cultural, a historicidade do psiquismo de cada sujeito e suas particularidades, são pontos essenciais na constituição do ser humano: “ao se apropriar da cultura e de tudo o que a espécie humana desenvolveu – e está fixado nas formas de expressão cultural da sociedade – o homem se torna humano” (Moretti; Asbahr; Rigon; 2011, p. 478).



Destarte, o passado escravocrata do país, o “racismo cordial” típico da sociedade brasileira, as práticas discriminatórias silenciadas, os símbolos e características negativas associadas à cor negra e impregnadas na linguagem, a forma como as contribuições da cultura africana são retratadas ou omitidas nos livros didáticos, os condicionantes e determinantes históricos que geram barreiras impeditivas e condições não equânimes, tratam-se de aspectos fundamentais no estudo das questões étnico-raciais e das desigualdades entre negros e brancos, uma vez que, as relações sociais nas quais o indivíduo está envolvido “podem explicar seus modos de ser, de agir, de pensar, de relacionar-se” (Smolka, 2000, p. 30).

Neste sentido, torna-se necessário salientar que a teoria histórico-cultural postula o caráter mediatizado do psiquismo. A relação dos homens com a natureza ocorre de maneira mediada por objetos imateriais e materiais criados ao longo da história da humanidade. Conforme Vigotski (2007), os instrumentos e os signos são os principais elementos mediadores e apresentam distinção entre si. Os primeiros são orientados externamente, enquanto os segundos são orientados internamente.

Pino (1995) considera a invenção de sistemas de signos como a produção humana mais importante devido à função que desempenha na constituição e na evolução cultural e social do ser humano. Os signos referem-se a produções fortemente inventivas que, por meio de processos representacionais ou de substituição, possibilitam ao ser humano conceber o real a partir de outro modo de existência, a existência simbólica, permitindo que o real possa ser acessado, compreendido e comunicado:

Graças à invenção de sistemas de signos, particularmente o linguístico, o homem pode nomear as coisas e suas experiências (dizer o que elas são, pensá-las); compartilhar estas experiências com os outros e interrelacionar-se com eles, afetando seus comportamentos e sendo por eles afetado; transformar-se ele mesmo e desenvolver diferentes níveis de uma ciência a respeito da realidade social-cultural e de si mesmo (Pino, 1995, p. 33).

Smolka (2000), por sua vez, acredita que o processo de formação do sujeito não pode ser entendido sem se levar em conta a produção concomitante de signos e sentidos. Os indivíduos, como sujeitos, são influenciados de diferentes maneiras e modos pelos diversos signos e sentidos produzidos nas relações interpessoais. Isso implica constatar os múltiplos significados das ações humanas e os variados sentidos das práticas, de acordo com as formas de participação e das posições dos sujeitos nos relacionamentos interpessoais.

Sobre este aspecto, Zanella et al. (2007), ao refletirem sobre os princípios



metodológicos presentes nas obras de Vigotski, identificam a “busca dos sentidos” como uma unidade de análise da teoria histórico-cultural. Nessa abordagem, quaisquer análises devem considerar as relações estabelecidas, as circunstâncias destes relacionamentos, as condições de possibilidade de cada sujeito e o contexto histórico. Os significados e sentidos, resultados das complexas relações sociais, são produzidos por meio da atividade que é caracterizada pelos percursos e experiências de cada indivíduo e de todos os membros da sociedade, bem como da conjuntura histórica que vivenciam.

O conceito de “sentido” surge primeiramente na obra de Vigotski quando o autor investiga as relações entre pensamento e linguagem. Posteriormente, Leontiev aprofunda esse conceito e o denomina “sentido pessoal”, relacionando-o à atividade e à consciência humana (Asbahr, 2014). Vigotski (2009) diferencia claramente sentido de significado, indicando sua relação: enquanto o sentido é dinâmico e fluido, o significado é mais estável e preciso: “[...] em contextos diferentes, a palavra muda facilmente de sentido. O significado, ao contrário, é um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes contextos” (p.465). Sousa e Sousa (2009, p. 6), por sua vez, esclarecem essa distinção:

[...] os significados diferenciam-se dos sentidos por serem coletivizados. Mesmo que no texto de Vigotski não sejam fornecidos exemplos das diversas formas que os significados podem ter na subjetividade e nas relações sociais, pode-se dizer que representações e ideologias compartilhadas por um grupo ou uma comunidade são exemplos dessa maior estabilidade atribuída ao significado.

No entanto, ressalta-se a relação dialética entre sentidos e significados, já que são categorias interdependentes. Tanto um quanto o outro são construções históricas e sociais marcadas por interesses, afetividades, necessidades e aspirações (Sousa; Sousa, 2009).

Zanella et al. (2007) afirmam que sentidos e significados, resultantes das complexas relações sociais, são gerados por meio da atividade e refletem as experiências individuais e coletivas em contextos históricos específicos. Dessa maneira, torna-se imprescindível considerar o processo histórico de discriminação e o racismo estrutural existentes na sociedade brasileira como fatores centrais para compreender a constituição dos sujeitos e suas relações. Portanto, qualquer discussão sobre as desigualdades entre negros e brancos, sobretudo na educação, deve considerar os impactos profundos da discriminação racial ao longo do tempo.

Por fim, com base na análise conceitual, nas investigações realizadas e no diálogo com o referencial da teoria histórico-cultural, Souza Filho; Martins (2002)



considera que, além de oferecer contribuições para diversas questões educacionais, há indícios significativos que demonstram a relevância dessa teoria na interpretação das relações étnico-raciais. Nesse sentido, compreender a raça como um elemento simbólico implica reconhecê-la enquanto signo, exercendo um papel fundamental na organização dos sistemas sociais.

Caminhos da Pesquisa

O presente estudo de natureza predominantemente qualitativa buscou entender um fenômeno de ordem social com base na atribuição de significados a partir da interpretação de relatos de estudantes, professores e gestor de uma universidade pública do Estado de São Paulo, por meio do arcabouço teórico da Psicologia Histórico-cultural. Quanto aos procedimentos técnicos e instrumentos de pesquisa, tratou-se de uma pesquisa de campo que contou com a realização de entrevistas semiestruturadas com participantes voluntários. Conforme, Minayo, 2007, p. 64), esse tipo de instrumento de pesquisa permite que o entrevistado “discorra sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”.

A pesquisa contou com a participação voluntária de 6 (seis) estudantes, 3 (três) professores de diferentes áreas acadêmicas e 1 (um) membro da equipe de gestão da universidade. Todos os participantes assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, garantindo a confidencialidade de suas identidades. Destaca-se que os nomes mencionados ao longo do trabalho são fictícios e estão acompanhados da autodeclaração de raça/cor. No caso dos estudantes, também são informadas as respectivas idades.

Os alunos participantes estavam no segundo semestre de seus respectivos cursos, uma vez que o critério de participação exigia que tivessem concluído o primeiro período com aprovação e já possuíssem experiência na instituição. Dessa maneira, puderam compartilhar informações sobre sua vivência acadêmica, incluindo aspectos relacionados ao curso, bem como às condições de acesso e permanência na Universidade.

Discussão dos resultados

A partir da análise das entrevistas, constatam-se “zonas” de maior estabilidade sobre as cotas raciais nos discursos dos estudantes, professores e membro da equipe de gestão. São notórios os significados socialmente compartilhados pelos diferentes atores escolares: enquanto os alunos percebem as cotas como um direito a ser usufruído, os docentes ressaltam o aspecto legal,



a necessidade de respeitar e cumprir a legislação apesar de não concordarem inteiramente com a “distinção” entre os alunos de cor/raça diferentes e apresentarem críticas ao sistema de cotas.

Da mesma forma, nas falas dos alunos percebem-se especificidades, “zonas” de menor estabilidade, nitidamente influenciadas por aspectos das histórias de vida particular e do meio social em que estão inseridos. O discente Wagner (preto, 24a), que mostrou maior apropriação das discussões de natureza étnico-racial, entende as cotas como “necessárias”, “obrigatórias”, como um “dever do estado” em virtude das desigualdades vivenciadas pelas pessoas negras.

Olha, se não me engano foi em 2011 que o ministro da Cultura ou da Educação tinha comentado “enquanto houver a discriminação vão ser necessárias medidas igualitárias”. Então, é... eu sei que se eu não entrasse pelas cotas, eu ia estudar, eu ia estudar de qualquer forma, com cota ou sem cota eu ia entrar de qualquer jeito. Mas assim, eu vejo como necessárias e eu vejo sim como obrigatorias. (...) Vejo como um direito. Na verdade, vejo como um dever do Estado, mas como eles não têm essa visão ainda, a gente aceita como um direito nosso. Mas tudo aí que nós somos submetidos desde crianças, é bem difícil você esperar que eu tenha a mesma desenvoltura de quem foi de carro para a escola o tempo inteiro, de alguém que, a própria questão social em si, é muito pretensioso você esperar que eu seja tão educado e tão sociável quanto alguém que nunca foi enquadrado na vida (Wagner, preto, 24a).

Além disso, o estudante destaca as diferenças numéricas entre negros e brancos observadas em espaços sociais e profissionais distintos, o que para ele justifica a inserção das políticas de cotas no Brasil:

Mas eu acho que as cotas não se devem a esse reconhecimento histórico, acho que elas se devem basicamente a você olhar a questão numérica mesmo, que você olhar o conselho dos médicos, você não tem 8% de médicos negros, você olhar entre os juízes não tem 3% de juízes negros. Você olhar entre... advogados, militares de alta patente, basicamente todos os graus... todas as classes de instrução superior terem uma porcentagem baixíssima, são dados que é impossível você fechar os olhos numa sociedade que tem mais de 56% de pessoas pretas (Wagner, preto, 24a).

Outros discentes entendem as cotas como uma forma de “redenção” por parte do Estado devido aos motivos históricos, uma maneira de preparar e colocar mais pessoas no mercado de trabalho, um meio de favorecer o acesso de pessoas negras à universidade em razão de enfrentarem mais dificuldades no



percurso escolar, seja pelas mazelas características do ensino público ou por necessidade de contribuir financeiramente com suas famílias, o que reduz as chances de estarem em condições de igualdade:

Eu acho que é meio que uma maneira de tentar se redimir. Desde antes... desde o descobrimento. Não que eu seja totalmente a favor, como eu falei né. Acho que é uma questão econômica também. Mas eu acho que é uma maneira meio de se redimir. Se redimir por tudo que os negros sofreram e repercute até hoje, de forma negativa (Ellen, parda, 24a).

Tá sendo uma ajuda, sim. Na minha opinião, pensando do jeito que está sendo tratada hoje foi uma forma de colocar mais gente no mercado de trabalho. Como qualificação [...] Já é um diferencial muito grande. Mesmo tendo ainda um número pequeno de negros na universidade. Mas já é um começo (Juliano, preto, 22a).

Alguns estudantes evidenciam em suas falas que as cotas raciais podem ser vistas como um instrumento essencial para reduzir desigualdades no ensino superior. Reconhecem que a predominância de pessoas brancas nas universidades reflete a estrutura desigual da sociedade, onde a população negra enfrenta desafios desde a educação básica. Além disso, destacam as condições precárias do ensino público nas periferias, reforçando a importância das cotas para ampliar o acesso de estudantes negros à universidade.

Eu acho que a parte de cotas é muito importante porque normalmente nas universidades existem muitos brancos. Então, normalmente os negros estão inseridos em periferias, em escolas públicas, que tem muitas dificuldades. Então, a cota é uma oportunidade a mais para ele conseguir ingressar. Os negros acabam sempre ficando para trás pelas condições que eles tiveram no ensino que é ruim. Pra mim é muito importante porque sem ela eu não estaria aqui (Lúcia, preta, 36a).

Eu me coloco principalmente no lugar das outras pessoas que não tiveram condição de ter um ensino de qualidade. Lá em Pernambucano, com as cotas que tive, todo ensino era muito bom. Quem não tem, por exemplo, que estuda em escola pública, em escola pública precária no ensino, que não consegue às vezes estudar sozinho também por conta que tem trabalhar para conseguir o sustento, essa pessoa está bem menos despreparada do que uma pessoa que está ali se dedicando apenas para estudar. Elas não podem, por exemplo, brigar de igual pra igual porque uma tá em cima da outra. Então, eu acho importante reservar um pedaço que é um jeito que ela tem de entrar que se não tivesse esse meio de adentrar na Universidade, ela nem entraria (Ricardo, pardo, 22a).



Importante destacar que os discursos dos discentes Lúcia (preta, 36a) e Juliano (preto, 22a) destacam o fato das universidades terem um menor contingente de estudantes negros em comparação com as pessoas brancas. Conforme análise do IPEA (2014), o ensino superior é o nível de ensino com maior taxa de desigualdade. No Estado de São Paulo, em 2012, a taxa de escolarização líquida¹ dos jovens pretos e pardos (9,5%) foi inferior à metade da taxa de estudantes brancos (23%).

O aluno Vitor (preto, 18a), por sua vez, posiciona-se de forma contrária às cotas raciais, pois considera que as desigualdades presentes na sociedade são restritas à questão social. Apesar de não concordar com a reserva de vagas associada com o quesito cor/raça, o estudante fez a opção por se tratar de um “direito”. Este direito é exercido também pelos outros alunos autodeclarados pretos e pardos no momento de inscrição para o Sistema de Seleção Unificada (Sisu). Chama atenção a contradição presente no discurso do estudante, que nega a ocorrência de discriminação no espaço educacional, mas, ao mesmo tempo, reconhece o racismo como um entrave significativo na inserção profissional. Tal perspectiva evidencia a naturalização de desigualdades no ambiente escolar e revela como o racismo é frequentemente percebido de forma fragmentada, restringido a determinados contextos sociais, como o mundo do trabalho.

Das cotas de um modo geral eu penso que sim, o povo sofreu muito. Mas eu acho que hoje em dia não há mais a necessidade de ter cota racial. Digo que tem que ter a necessidade de cota social porque eu vejo muitas pessoas com mais dificuldades que eu, que tiveram uma educação pior que a minha. E que não tem a minha cor, às vezes é branca, loira do olho azul. Muitas vezes essas pessoas também estão sofrendo e ninguém tá dando uma atenção maior. E eu vou ser bem sincero, mesmo não concordando, é um direito, é um direito meu e eu coloquei mesmo sendo agora tipo [...] (Vitor, preto, 18a).

Leite (2011) defende que a não integração na sociedade de segmentos explorados historicamente não é resultado de determinações particularistas como a raça/cor, mas da chamada “questão social”, o que vai ao encontro da posição do discente mencionado. O mesmo estudante identifica-se como o único aluno “preto e pobre” da turma de Tecnologia em Automação Industrial e aponta que o corpo docente desta graduação é formado por exclusivamente professores brancos e amarelos. Ao ser questionado como construiu sua opinião em relação às cotas raciais, indicou que conversou com “bastante gente”, ouviu “várias

¹ A frequência líquida mensura o porcentual de estudantes em idade escolar adequada para um determinado ciclo sobre o total da população da faixa etária prevista para o ciclo.



opiniões” e teve “ótimos professores de Geografia que entraram nesse quesito”.

A partir da perspectiva da teoria histórico-cultural, comprehende-se que os indivíduos nascem em um mundo simbólico, no qual o desenvolvimento humano é mediado por signos e significados compartilhados culturalmente, que orientam tanto o controle de si mesmos quanto a relação com o ambiente. A interação social tem uma função essencial no estabelecimento dos significados culturais e contribui para que o sujeito construa um sistema de significação particular em virtude do contato com os outros de seu meio cultural, como os professores, colegas e familiares. Nesse sentido, a posição do estudante Vitor (preto, 18a) pode ter sido resultado de uma formação alienante decorrente dos significados compartilhados nos grupos que participou e das relações estabelecidas socialmente e do chamado discurso social, veiculado pela mídia e redes sociais, por exemplo. O professor e o material utilizado nas discussões em sala de aula também podem interferir nas verdades construídas pelos estudantes. Além disso, como será abordado a seguir, os docentes da instituição pesquisada também apresentam críticas ao sistema de cotas.

No caso dos docentes entrevistados, constata-se a presença de diferentes sentidos atribuídos às políticas de ações afirmativas, refletindo concepções diversas sobre sua legitimidade, finalidade e impactos no contexto educacional. As cotas não são vistas como uma alternativa positiva para a resolução do problema, mas como uma “estratégia política” para conseguir adeptos do então Governo da Presidente Dilma Rousseff (1 de janeiro de 2011 – 31 de agosto de 2016); como única opção para lidar com a desigualdade social e racial apesar de dividir pessoas em raças; como uma ação que ajuda pessoas consideradas carentes, porém injusta devido à miscigenação existente no Brasil. Do mesmo modo, é possível perceber a incompreensão e o desconhecimento sobre aplicação da lei, segmentos contemplados e condições de participação, bem como a negação de um direito conquistado em razão de debates e lutas históricas por justiça social.

Por um lado, ela é boa porque acaba ajudando algumas pessoas que não tem condição e, por outro lado ela é ruim, porque acaba tirando vaga de pessoas que não entrariam nas cotas, mas também são necessitadas. Então se eu pesar os dois lados, eu acho que ela não é boa. Acho que foi uma maneira do governo que implantou isso na época trazer algumas pessoas para o seu lado. No Brasil, eu não vejo que precise disso (Prof. Roberto, branco, grifos do autor).

O relato do professor Cláudio também apresenta uma visão ambígua sobre as cotas raciais. Embora inicialmente resista à categorização de indivíduos por critérios raciais e socioeconômicos, ele reconhece que essa política é necessária



diante das desigualdades e da baixa mobilidade social no Brasil. Sua fala sugere que as cotas resultam da incapacidade estrutural do país de garantir igualdade de oportunidades, revelando um reconhecimento pragmático de sua importância, apesar de suas dúvidas e resistências.

Quando eu era estudante, eu não gostava muito dela. Eu achava que era uma lei... enfim... eu não achava muito justo você dividir as pessoas entre negros, pardos, brancos, pobres, ricos, etc. Na verdade eu não gosto muito dessa lei, mas eu acho que ela é a única alternativa que se tem numa sociedade que é muito desigual. Então, você tem cotas porque você não consegue soluções para colocar as pessoas na universidade, para colocar as pessoas com acesso a determinadas coisas. Eu acho que é porque existe uma diferença social histórica que nunca conseguiu ser sanada. A coisa de cotas existe é porque existe uma pouca... eu vou tentar lembrar a palavra... mobilidade, talvez seria a palavra, pouca mobilidade social (Prof. Cláudio, branco, grifos do autor)

Ao mencionar a “baixa mobilidade social”, o professor demonstra compreender que os obstáculos enfrentados por determinados grupos são duradouros e profundamente enraizados, e que políticas públicas como as cotas são respostas a essa realidade. Assim, embora carregue críticas e desconfortos com a ideia em si, ele acaba por reconhecer a função social das cotas como uma medida de reparação diante da desigualdade persistente. Numa outra direção o relato do professor Armando expressa certa dúvida quanto à aplicação atual das cotas, especialmente pela intensa miscigenação no país, o que, segundo ele, torna mais complexa a definição de quem deve ser beneficiado por essas políticas.

(...) eu diria assim, o Brasil teve culturalmente, a invasão dos portugueses, então o primeiro grupo de cotistas são os indígenas por que foram “tirados”. Há um entendimento do governo que esse grupo “coitado” ficou isolado do processo, onde a nação mais forte veio por cima e não deu oportunidade para eles. E no segundo momento que são os negros que foram os escravos que também caíram numa situação muito similar a essa: a questão de racismo mundial. Eles também ficaram numa situação mais complicada de terem os estudos. Então eu diria que foi assim... que eu entendo que no Brasil foi instituído. Só que tá indo para um limite, no nosso caso em particular que há uma mistura, uma miscigenação muito intensa no Brasil (Prof. Armando, amarelo, grifos do autor).

De um modo geral, percebe-se nas falas dos docentes a presença de elementos fomentadores do mito da democracia racial e críticas relacionadas



com a chamada racialização de políticas públicas. O argumento sobre a presença da mestiçagem e a consequente dificuldade e equívoco em dividir pessoas em raças pode ser notado nos relatos apresentados. Guimarães (1999) discute como este ideário antirracialista está fortemente cristalizado no modo de ser do brasileiro, uma vez que se tornou comum a concepção de que as diferenças em relação às oportunidades de vida são decorrentes das classes sociais. Como discutido anteriormente, embora as raças não existam do ponto de vista biológico, elas são orientadoras de formas de classificação e identificação influenciadoras de atitudes e ações que repercutem em contrastes marcantes em termos de indicadores sociais relacionados com a população negra e representam um construto teórico importante para a discussão do racismo e da discriminação que atinge os pretos e não brancos.

O olhar do membro da equipe de gestão participante, por sua vez, merece uma análise diferenciada, apesar de aproximações com os posicionamentos dos professores supracitados. Para o integrante da Direção Geral da universidade, as cotas são percebidas como um “mal necessário”. Existe um discurso de defesa da reserva de vagas em função da necessidade “nivelar oportunidades” numa sociedade onde as pessoas de “classes mais baixas” têm “menos condições”. Todavia, inicialmente, a posição apresentada é contrária às cotas por motivos raciais. Novamente é notório o entendimento e priorização da “questão social” como causadora de iniquidades.

Eu acho que a Lei de Cotas, como eu falei, é uma forma de nivelar as oportunidades, entre aqueles que tiveram mais oportunidades na vida e àqueles que tiveram menos oportunidades, menos condições. (...). Se for até pensar, eu sou até um pouco contra a cota racial. Mas, o pessoal pensa que a cota racial é só racial, e não é, porque a cota é dividida em quatro categorias, escola pública, escola pública e renda, escola pública e afrodescendentes, escola pública e indígena. Então, sempre tem escola pública (...). Então, a base da cota não é a cor, é a escola pública. Então, eu determino que a escola pública é a prioridade, quer dizer, o aluno oriundo da escola pública, porque é o aluno que normalmente tem menos recursos. Agora, nas outras categorias, eu acho que não haveria necessidade de se diferenciar, por exemplo, o indígena, o negro. Talvez só a questão de renda porque aí é um agravante. Talvez eu colocaria, escola pública e, escola pública e renda, mas não por questão racial (Prof. Mauro, branco)

O relato inicial do membro da equipe de gestão remete à tentativa de eliminar a variável raça do plano interpretativo da realidade a fim de privilegiar exclusivamente o pertencimento socioeconômico. De acordo com Rosa (2007) esta é uma manifestação da tentativa de desvalorizar as discussões sobre a



importância das categorias raciais para se compreender as desigualdades matérias constatadas no Brasil.

Ao ser questionado sobre a existência de preconceito racial na sociedade brasileira e a respeito de possíveis diferenças nos percursos educacionais de negros e brancos, o próprio entrevistado, ao contrário dos outros docentes, aparenta fazer reflexões e mudar o posicionamento quanto à justificação da reserva de vagas para autodeclarados pretos e pardos. Existe o reconhecimento de motivos históricos e a constatação de que as pessoas negras estão entre as mais pobres do Brasil.

Existe muito (preconceito racial). É um grande engano, um grande engodo, achar que não somos um país preconceituoso. Acho que nós somos sim. Mesmo que seja embutido. [...] o aluno negro, até se for pensar por esse ponto, eu tenho que concordar também com as cotas para os negros, que é justamente essa questão, uma questão histórica, né. Nós temos um déficit histórico para com a raça negra, as pessoas com a raça negra. Porque o que acaba acontecendo? As pessoas são... se você pegar estatisticamente no Brasil, as pessoas pobres, a maior parte, é negra. Não porque eles menos capazes, não é isso, mas porque historicamente, eles foram forçados a essa situação, quer dizer a questão da escravidão, até a questão da abolição da escravidão porque eles foram praticamente jogados no meio da rua e aí surgiu, nós tamos pagando o preço disso até hoje. Então, eu acredito sim que existe, um déficit cultural para com esse povo, que foi colocado por nós mesmos (Prof. Mauro, branco).

A modificação do ponto de vista supracitado parece ter relação direta com a atividade profissional exercida pelo membro da equipe de gestão. Conforme Leontiev (2004), atividade e consciência formam a unidade dialética para explanação do psiquismo humano. Como componente da Direção Geral, existe um contato acentuado com reflexões acerca do cotidiano educacional, bem como a necessidade de refletir sobre temáticas inclusivas que afetam as diferentes parcelas da população universitária.

De um modo geral, a percepção dos professores parece isentá-los da responsabilidade com os estudantes cotistas em termos de identificação de possíveis dificuldades escolares, proposição e execução de ações para superá-las. As cotas são entendidas estritamente como um meio de ingresso na universidade, pois se trata do ensino superior e quaisquer dificuldades decorrentes de lacunas formação ou história escolar é responsabilidade dos discentes que precisam criar estratégias para resolver estes “problemas”, uma vez que dentro da instituição inexiste qualquer tipo de “diferenciação”.



Considerações finais

No contexto do ensino superior brasileiro, as cotas raciais representam uma política essencial de acesso e afirmação de direitos para estudantes negros, exigindo, contudo, medidas efetivas que garantam sua permanência e êxito acadêmico. São também urgentes as mudanças na educação básica para garantir equidade a todos os estudantes e promover transformações culturais que enfrentem o racismo, como propõe a Lei 10.639/03 ao valorizar a história e cultura afro-brasileira.

Nesta pesquisa, a partir da análise dos dados empíricos e das interlocuções estabelecidas com o referencial teórico adotado, torna-se evidente que a teoria histórico-cultural de Vigotski oferece aportes significativos não apenas para o campo educacional em sentido amplo, mas, de modo especial, para a compreensão das dinâmicas que envolvem as relações étnico-raciais. Vigotski comprehende o desenvolvimento humano como um processo mediado cultural e historicamente, no qual os signos e os instrumentos simbólicos – especialmente a linguagem – desempenham papel central na constituição da consciência e na organização das interações sociais.

Desta forma, reconhecer a raça como signo cultural e socialmente construído implica entender que ela atua como uma ferramenta simbólica com forte poder estruturante nos modos como os indivíduos se percebem e se relacionam no tecido social. A raça, enquanto signo, carrega significados historicamente acumulados que influenciam profundamente a forma como os sujeitos são posicionados e como constroem suas identidades em contextos diversos.

Sob a ótica vigotskiana, esses signos – incluindo os marcadores sociais como a raça – não apenas medeiam as interações, mas também constituem as próprias condições para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Portanto, abordar as relações étnico-raciais a partir da teoria histórico-cultural permite compreender como os processos de subjetivação são atravessados por significações sociais que se reproduzem nas práticas cotidianas, nas instituições e nas estruturas de poder.

Assim, se faz importante considerar que as relações étnico-raciais não se limitam a aspectos individuais ou interpessoais, mas fazem parte de um sistema simbólico mais amplo, que influencia a organização social. A mediação simbólica da raça, nesse contexto, contribui para a reprodução ou transformação das desigualdades sociais, a depender de como esses signos são apropriados, ressignificados e trabalhados no processo educativo.

Os resultados deste trabalho mostram a necessidade de ampliar o debate sobre racismo e eliminar as estruturas que o perpetuam, dado o impacto



negativo percebido em diversas áreas da sociedade brasileira, incluindo o ambiente universitário, o que impossibilita o alcance da equidade nas oportunidades educacionais. A partir das narrativas de estudantes e professores, observam-se diferentes sentidos atribuídos às cotas raciais como meio de acesso à universidade, especialmente no que se refere à percepção de docentes brancos, marcada frequentemente pela crença na miscigenação como fator igualitário e pela negação do racismo enquanto problema relevante. Assim, compreender as trajetórias específicas, influências familiares e projetos pessoais dos alunos cotistas torna-se fundamental para instrumentalizar os educadores e possibilitar a elaboração de estratégias eficazes com vistas a apoiar a entrada e permanência da população negra no ambiente universitário.

Os dados da pesquisa nos revelam a necessidade de analisar criticamente as atitudes dos educadores frente às políticas de cotas raciais, uma vez que essas posturas podem estar permeadas por concepções vinculadas à ideologia da democracia racial no Brasil, a qual tende a invisibilizar as desigualdades estruturais vivenciadas pela população negra, o que tende a promover a “isenção do branco” e a “culpabilização do negro” ao mesmo tempo em que se nega a existência real do preconceito e da discriminação racial (Haselbang, 2005), afetando diretamente as relações pedagógicas estabelecidas com os estudantes.

Segundo Bento (2014), essa negação ocorre frequentemente como forma de evitar o enfrentamento da realidade por razões diversas, tais como não desejar se associar a determinadas ações, ter interesses ocultos ou ainda por admitir que reconhecer o racismo implicaria comprometer-se com mudanças sociais profundas, inclusive a aceitação de que o mérito, na verdade, muitas vezes reflete privilégios raciais.

Nesse sentido, a conscientização sobre as desigualdades raciais e acerca da necessidade e dos propósitos da reserva de vagas é uma medida essencial para a eficácia dessa política pública. Para tanto, tornam-se necessários investimentos na formação de professores e gestores educacionais, bem como a realização de conversas, debates e ações com a participação de todos os membros da comunidade escolar, desde as séries iniciais, a fim de possibilitar o conhecimento a respeito do tema das relações étnico-raciais e a compreensão da importância da existência de ações afirmativas como formas de superar diferenças historicamente acumuladas.

A pesquisa logrou êxito em alcançar seu objetivo inicial de explicitar os significados e sentidos atribuídos por estudantes e professores às cotas raciais. No entanto, reconhece-se que a abrangência das perspectivas apresentadas é limitada, uma vez que se trata de uma investigação circunscrita a um contexto geográfico e histórico específico, o que restringe a generalização dos achados.



Persistem, portanto, lacunas relevantes a serem exploradas em investigações futuras, tais como a análise mais aprofundada do contexto específico da instituição estudada, a ampliação para distintos níveis e ambientes educacionais, bem como a inclusão de um espectro mais amplo de participantes da comunidade universitária.

Existem inúmeros desafios quando se discute as relações étnico-raciais, o que exige considerar aspectos sociais e culturais, além de uma formação política comprometida com a libertação e a emancipação rumo a uma sociedade democrática e justa. Nesse contexto, é importante evitar que as políticas de identidade não se limitem apenas a "recursos de admissão", ignorando a necessidade de questionar e transformar o sistema profundamente, conforme alerta Segato (2003).

Em síntese, o enfrentamento ao racismo e às diversas formas de discriminação demanda um compromisso permanente com a construção de uma cidadania plena e efetivamente participativa. Nesse contexto, cabe à universidade exercer seu papel como agente articulador na defesa e promoção dos direitos educacionais, sociais e humanos, assegurando condições de inclusão e dignidade para todos os sujeitos. Tal compromisso implica a oferta de uma educação de qualidade, fundamentada em princípios de pluralidade, respeito à diversidade e equidade, capazes de contribuir para a superação das desigualdades historicamente estabelecidas.

Referências

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira. Sentido pessoal, significado social e atividade de estudo: uma revisão teórica. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 18, n. 2, p. 265-272, Ago. 2014.

BASTIDE, Roger. Manifestações do preconceito de cor. In: BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. **Brancos e negros em São Paulo**: ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulistana. 4^a edição. São Paulo: Global, 2008. p. 154-189.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branquitude: o lado oculto do discurso sobre o negro. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (Orgs.). **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. 6^a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.p. 147-162.

BERTÚLIO, Dora Lúcia de Lima. Ação Afirmativa no Ensino Superior: considerações sobre a responsabilidade do Estado Brasileiro na promoção do acesso de negros à Universidade - o Sistema Jurídico Nacional. In: PACHECO, J. Q.; SILVA, M. N. (Orgs.). **O negro na universidade**: o direito à inclusão. 1^a. ed. Londrina: Fundação Cultural



Palmares, 2007.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Ed. Nacional, 1965.

FERNANDES, Florestan. Cor e estrutura social em mudança. In: BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. **Brancos e negros em São Paulo**: ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulistana. 4^a ed. São Paulo: Global, 2008. p. 91-153.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. Rio de Janeiro: Schimidt, 1933.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal, v. 10639, n. 03, p. 39-62, 2005.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Racismo e Anti-racismo no Brasil. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 43, p. 26-44, nov. 1995.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Como trabalhar com raça em sociologia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n.1, p. 93-107, jan./jun. 2003.

HASELBANG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. 2^a ed. Belo Horizonte: Editora UFSMG, 2005.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2015. Rio de Janeiro: IBGE, 2015.

IPEA. **Situação social da população negra por estado**. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Brasília: IPEA, 2014.

LEITE, Janete Luzia. Política de cotas no Brasil: política social?. **Rev. katálysis**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 23-31, Jun. 2011.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2^a ed. São Paulo: Centauro, 2004.



MARTINS, Edna; GERALDO, Aparecida das Graças. A influência da família no processo de escolarização e superação do preconceito racial: um estudo com universitários negros. **Revista de Psicologia Política**, v. 13, p. 55-73, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 25. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MORETTI, Vanessa Dias; ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira; RIGON, Algacir José. O humano no homem: os pressupostos teórico-metodológicos da teoria histórico-cultural. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 477-485, Dez. 2011.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05 de novembro de 2003.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O Negro no Brasil de Hoje**. 2ª ed. São Paulo, Global, 2016.

PATTO, Maria H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. 4ª edição. São Paulo: Intermeios, 2015.

PINO, Angel L.B. Processos de significação e constituição do sujeito. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v.1, n.1, p.17-24, abr. 1993.

ROSA, Waldemir. Significados da Permanência da População Negra no Ensino Superior: o caso da Universidade Estadual de Goiás. In: LOPES, Maria Auxiliadora; BRAGA, Lúcia de Santa (Orgs.). **Acesso e Permanência da população negra no ensino superior**. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007.

ROSEMBERG, Fúlvia. Raça e desigualdade social no Brasil. In: AQUINO, Júlio Groppa (Org.). **Diferenças e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998. p. 73-91.

SANTOS, Hélio et al. **Políticas públicas para a população negra no Brasil**. ONU, 1999.

SEGATO, Rita Laura. **Las Estructuras Elementales de la Violencia**: Ensayos sobre Género entre la Antropología, el Psicoanálisis y los Derechos Humanos. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2003.

SERRA, Carlos. Introdução: construção social negativa do Outro. In: JESUS, Jaqueline de et al. **O que é racismo?**. Lisboa, Portugal: Escolar Editora, 2014.



SILVA, Maria Nilza da; LARANJEIRA, Pires. Do Problema da “Raça” às Políticas de Ação Afirmativa. In: PACHECO, J. Q.; SILVA, M. N. (Orgs.). **O negro na universidade**: o direito à inclusão. 1^a. ed. Londrina: Fundação Cultural Palmares, 2007.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. O (im) próprio e o (im) pertinente na apropriação das práticas sociais. **Cadernos Cedes**, v. 50, n. 1, p. 26-40, 2000.

SOUZA, Lívia Mesquita de; SOUSA, Sônia Margarida Gomes. Significados e sentidos das casas estudantis e a dialética inclusão-exclusão. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília , v. 29, n. 1, p. 4-17, mar. 2009.

SOUZA FILHO, Edmundo Fernandes; MARTINS, Edna. Contribuições da teoria histórico-cultural para a compreensão das questões raciais na educação escolar. **Educação e Pesquisa**, v. 48, p. e239195, 2022.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente**. 7^a edição. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2^a edição. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

ZANELLA, Andréa Vieira et al. Questões de método em textos de Vigotski: contribuições à pesquisa em psicologia. **Psicologia e Sociedade**, [S.I.], v. 19, n. 2, p. 25-33, 2007.

Recebido em: 15/08/2024

Aceito em: 20/03/2025