

**UFRRJ**

**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
CIÊNCIAS SOCIAIS**

**DISSERTAÇÃO**

**AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE  
DAS TESES E DISSERTAÇÕES EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

**FELIPE BELLIDO QUARTI CRUZ**

**2018**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

**AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE  
DAS TESES E DISSERTAÇÕES EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

**FELIPE BELLIDO QUARTI CRUZ**

*Sob orientação da Prof. Dra.*

**Luena Nascimento Nunes Pereira**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências Sociais, no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais.

Seropédica, RJ

Fevereiro, 2018

## FICHA CATALOGRÁFICA

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C955  
a Cruz, Felipe Bellido Quarti, 1991-  
Ações Afirmativas no ensino superior: Uma análise  
das teses e dissertações em ciências sociais / Felipe  
Bellido Quarti Cruz. - Rio de Janeiro, 2018.  
139 f.: il.

Orientadora: LUENA NASCIMENTO NUNES PEREIRA.  
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural  
do Rio de Janeiro, CIÊNCIAS SOCIAIS/PPGCS -  
SEROPÉDICA, 2018.

1. Ação Afirmativa. 2. Política Pública. 3. Ensino  
Superior. 4. Estado da arte. 5. Ciências Sociais. I.  
PEREIRA, LUENA NASCIMENTO NUNES , 1971-, orient. II  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.  
CIÊNCIAS SOCIAIS/PPGCS - SEROPÉDICA III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

**FELIPE BELLIDO QUARTI CRUZ**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências Sociais**, no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais.

Dissertação aprovada em 22 de Fevereiro de 2018.

---

Prof. Dra. Luena Nascimento Nunes Pereira (Orientadora)

---

Prof. Dra. Moema de Castro Guedes - UFRRJ

---

Prof. Dra. Andréa Lopes da Costa Vieira – UNIRIO



Emitido em 2021

**TERMO Nº 626/2021 - PPGCS (12.28.01.00.00.00.91)**

**(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)**

*(Assinado digitalmente em 14/06/2021 10:23)*

LUENA NASCIMENTO NUNES PEREIRA

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

*DeptCS (12.28.01.00.00.00.83)*

*Matricula: 1715840*

*(Assinado digitalmente em 14/06/2021 09:53)*

MOEMA DE CASTRO GUEDES

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

*CoordCGCS (12.28.01.00.00.00.70)*

*Matricula: 1865097*

*(Assinado digitalmente em 15/06/2021 09:39)*

ANDRÉA LOPES DA COSTA

ASSINANTE EXTERNO

*CPF: 023.425.597-80*

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufrj.br/documentos/> informando seu número:  
**626**, ano: **2021**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **14/06/2021** e o código de verificação: **7a4e8c9acd**

## AGRADECIMENTOS

Quero agradecer a quem me ajudou na construção deste trabalho. Foram dois anos de trabalho até o resultado final.

Por isso, não posso deixar de agradecer a contribuição e o apoio da minha família, em especial a minha mãe e meu pai. Também agradeço aos que não puderam acompanhar o processo inteiro porque não estão mais aqui, mas participaram e vou levar sempre comigo durante a minha trajetória.

Sou grato à minha companheira, Luma Doné, por toda contribuição intelectual e por estar ao meu lado nos momentos em que precisei.

Agradeço minha orientadora, professora Luena Nascimento Nunes Pereira, por ter me acolhido no meio deste processo. Pela essencial apoio intelectual nesta dissertação, por me orientar e me formar como pesquisador e professor.

Também agradeço a banca, as professoras Andrea Lopes e Moema Guedes, por se dedicar à leitura deste trabalho e pelas contribuições em seus comentários. Sem, essa ajuda não seria possível produzir este trabalho.

Agradeço a Andrea Lopes, não só por ter participado da banca, mas por também ter feito parte da minha formação desde a minha graduação.

Agradeço aos meus amigos do PPGCS que me acolheram e estiveram comigo nas aulas, nos debates, nos eventos, no bandeijão. Foram muito importantes nesta etapa.

Sou grato às coordenadoras do curso Miriam Santos e Naara Luna, pela atenção, pelas aulas e pelo suporte nesses dois anos.

Também não posso deixar de reconhecer a Capes, por fomentar a minha pesquisa. Mas principalmente por ter desenvolvido a plataforma *online* que se dispõe a divulgar a produção de teses e dissertações no Brasil. Sem essa ferramenta essa pesquisa não seria possível.

Aos pesquisadores de ação afirmativa também tenho que agradecer, por se dedicarem a estudar o tema e me aproximar dos casos em diversos cantos do Brasil.

Enfim, agradeço a todas e todos que fizeram parte desse processo. Sem dúvida, esta dissertação foi uma construção coletiva. O resultado final não seria possível sem estas contribuições.

## RESUMO

CRUZ, Felipe Bellido Quarti. **Ações Afirmativas no Ensino Superior: Uma análise das teses e dissertações em ciências sociais.** Dissertação de Mestrado, PPGCS/UFRRJ, 2018.

Esta dissertação trata da análise do processo histórico e social das políticas de ação afirmativa para o acesso ao ensino superior no Brasil, por meio do estudo das teses e dissertações defendidas no Brasil sobre este tema. A dissertação é dividida em três capítulos. O primeiro consta de uma revisão histórica do debate sobre a questão racial desde o período pós-abolicionista até 2012 quando foi promulgada a lei 12.711. O segundo capítulo é dedicado ao levantamento bibliográfico das teses e dissertações produzidas pelos programas de pós-graduação dentro da área de ciências sociais. O terceiro capítulo é dedicado a compreender a relação de três segmentos que estiveram presentes na criação das políticas de ação afirmativa: a sociedade civil organizada – movimento negro; a ciência – intelectuais e institutos de pesquisa; e as instituições políticas – representantes do Executivo, Legislativo e Judiciário.

**Palavras-chave:** Ação afirmativa; Política Pública; Ensino superior.

## ABSTRACT

CRUZ, Felipe Bellido Quarti. **Affirmative Actions in College Education: An analysis of theses and dissertations in the social sciences.** Dissertação de Mestrado, PPGCS/UFRRJ, 2018.

In this dissertation i have analyzed the historical and social process of affirmative action policies for access to college education in Brazil. Therefore, i divided this work into three chapters. In the first I've make a historical review of the debate on the racial issue from the post-abolitionist period until 2012 when Law 12,711 was enacted. The second chapter was devoted to the bibliographical survey of theses and dissertations produced by pós-graduated programs with the name related to the social sciences. In the third, I dedicated myself to understanding the relationship of three segments that were present in the creation of affirmative action policies: organized civil society - black movement; science - intellectuals and research institutes; and political institutions - representatives of the Executive, Legislative and Judiciary.

**Key-words:** Affirmative action; Public policy; College education.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Gráfico de barras sobre produção e ano de publicação .....	66
Gráfico 2: Histograma sobre o nome dos programas de pós-graduação .....	67
Gráfico 3: Barras tipo de estudo/abordagem.....	69
Gráfico 4: Tipologia de ação afirmativa (lista de ‘Cotas’)	128
Gráfico 5: Tipologia de ação afirmativa (lista de ‘Afirmativas’)	129
Gráfico 6: Títulos de teses e dissertações (lista de “Cotas”)	130
Gráfico 7: Títulos de teses e dissertações (lista de “Afirmativas”)	131
Gráfico 8: Área de concentração dos estudos (lista de “Cotas”)	132
Gráfico 9: Área de concentração dos estudos (lista de “Afirmativas”)	133
Gráfico 10: Relação de trabalhos na plataforma Sucupira (lista de “Cotas”)	134
Gráfico 11: Relação de trabalhos na plataforma Sucupira (lista de “Afirmativas”)	135
Gráfico 12: Produção com a temática “ensino superior” por região .....	136
Gráfico 13: Produção com a temática “ensino superior” por estado .....	137
Gráfico 14: Quantidade de teses e dissertações com a temática “ensino superior” .....	138

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Tipos de ação afirmativa .....	68
Quadro 2: Método principal .....	71
Quadro 3: Método secundário .....	73
Quadro 4: Teoria.....	75
Quadro 5: Teorias com menor frequência .....	82
Quadro 6: Autores com duas ou mais frequências.....	85

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela1: Produção por instituição de ensino com a temática de A.A no “ensino superior” .....	139
--	-----

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES**

AA – Ação Afirmativa

ALERJ – Assemblea Legislativa do Estado do Rio de Janeiro

Farperj - Fundação de Amparo  Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

STF – Superior Tribunal Federal

ONU – Organização das Nações Unidas

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

UNB - Universidade de Brasília

UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

SEPPIR - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

IES – Instituição de Ensino Superior

ADPF - Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental

Capes - Coordenação de Aperfeiamento de Pessoal de Nível Superior

NEAB - Núcleo de Estudos Afro-brasileiro

PSPB – Pensamento social e político brasileiro

PRC – Pensamento racial contemporâneo

PT – Partido dos trabalhadores

PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira

DEM – Partido Democratas

SNPG – Sistema Nacional de Pós-Graduação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
Objeto	14
Objetivos	15
Justificativa do tema	15
Metodologia	16
O que é o estado da arte	17
Justificativa da amostra	20
Desenho da dissertação	21
CAPÍTULO I - UMA REVISÃO HISTÓRICA DO PERÍODO PÓS-ABOLICIONISTA ATÉ AS DEMANDAS POR POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVAS	12
1.1 Oliveira Vianna e a teoria do “embranquecimento”	25
1.2 Gilberto Freyre e o elogio à miscigenação	26
1.3 Projeto UNESCO – os trabalhos de Florestan Fernandes e Thales de Azevedo	29
1.4 Abdias do Nascimento - a denúncia ao racismo histórico	32
1.5 Carlos Hasenbalg – a mudança de paradigma a partir de estudos estratificados	35
1.6 A formação da sociedade brasileira sob a ótica do feminismo negro de Lélia Gonzalez	39
1.7 O debate sobre raça no Brasil – 1990/2000	43
1.8 O percurso histórico das políticas de ação afirmativa	51
1.9 Resumo do debate	54
CAPÍTULO II – ANÁLISE DAS TESES E DISSERTAÇÕES	57
2.1 Metodologia da análise das teses e dissertações	58
2.2 Sobre as primeiras impressões	62
2.3 Sobre as 38 teses e dissertações	65
2.4 Análise dos Métodos	70
2.5 Análise teórica	74
2.6 Análise bibliográfica	84
2.7 Retomando a discussão	88
CAPÍTULO III – O PAPEL DA CIÊNCIA NO DIÁLOGO COM A SOCIEDADE E NA FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS	91
3.1 Ações afirmativas como política pública	91
3.2 A ciência como questão no século XX	96
3.3 Processo político-intelectual das ações afirmativas no Brasil	106
3.4 Considerações sobre o capítulo.....	115
CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	119
TESES E DISSERTAÇÕES ANALISADAS	124

ANEXOS	128
A	128
B	129
C	130
D	131
E	132
F	133
G	134
H	135
I	136
J	137
K	138
L	139

## **Introdução**

Esta pesquisa começou a ser desenvolvida na graduação, no período que participei do Programa e Educação Tutorial do Ministério da Educação (PET-MEC) “Diagnóstico e Análise de Políticas de Ação Afirmativa orientadas para a inclusão no ensino superior (público e privado)”. Nesse programa o objeto de estudo era o caso das políticas de Ação Afirmativa voltadas para o ensino superior.

Ao avançar neste estudo na graduação durante quatro anos pude desenvolver algumas reflexões que agregaram a meu arcabouço teórico quanto ao tema da Ação Afirmativa (doravante AA), sobretudo no que tange o estudo de raça, classe e a inclusão de minorias no ensino superior brasileiro. Dentro desta discussão optei por seguir a análise da política pública de acesso ao ensino superior, portanto, ao debate sobre a constitucionalidade e o conteúdo político e sociológico da lei 12.711/12 que discorre sobre o acesso de estudantes do ensino público, pessoas de baixa renda e a adesão de pretos, pardos e indígenas as instituições de ensino superior (IES).

Dando prosseguimento a esta pesquisa, trouxe como proposta da dissertação uma análise que procura pesquisar o papel da ciência, sociedade civil e do Estado na formulação desta política pública. Para tanto, fiz uma revisão literária de como a questão da Ação Afirmativa tem sido abordada nos cursos de pós-graduação do Brasil. Para viabilizar este estudo me propus a analisar a produção nacional das teses e dissertações produzidas pelos programas com nomes envolvidos nas ciências sociais (antropologia, ciência política e sociologia)

## **Objeto**

O objeto desta pesquisa são as teses e dissertações que abordam a temática de Ação Afirmativa no ensino superior. Os trabalhos estão disponíveis no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Em um primeiro momento o recorte desse objeto foram os documentos desenvolvidos pelos alunos de pós-graduação de três cursos – Direito; Ciências Sociais; Educação – nas instituições de ensino superior localizadas no Rio de Janeiro.

No entanto, a pesquisa ao se limitar a um estado fica regionalizada, o que poderia enviesar os resultados. Desse modo, optei por fazer a análise das teses e dissertações dos programas de pós-graduação em Ciências Sociais (Sociologia;

Antropologia; Ciência Política; e Ciências Sociais) em âmbito nacional, o que permitiu que eu encontrasse um universo mais abrangente e plural do que vem sendo produzido nestes programas de pós-graduação.

### **Objetivos**

O objetivo deste estudo é perceber como tem se desenvolvido a produção científica que aborda as políticas de Ação Afirmativa, do ponto de vista da abordagem teórica e metodológica dos trabalhos. Assim como entender qual é o papel da academia nos processos decisórios do poder legislativo e executivo no momento em que é feita uma política pública e ainda qual é o diálogo dos intelectuais e das instituições de ensino com a sociedade civil.

Esses objetivos têm o intuito de entender o processo de construção das políticas de ação afirmativa a partir da análise de três segmentos. A sociedade civil, a ciência – intelectuais e institutos de pesquisa – e instituições políticas. Um exemplo dessa interlocução foi a discussão sobre a constitucionalidade das cotas no Supremo Tribunal Federal (STF), em que o ministro Ricardo Lewandowski foi o relator do caso. O juiz julgou como improcedente o pedido do partido “Democratas” (DEM) sobre a inconstitucionalidade da política de cotas étnico raciais. Em seu voto na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF 186), o ministro que ocupa cargo público no poder judiciário brasileiro fez uso de argumentos pautados em teorias formuladas por obras e autores das ciências humanas.

### **Justificativa do tema**

Deste modo, o intuito desta dissertação é avaliar a importância das instituições de ensino superior públicas no debate e na formulação dessas políticas, assim como, o papel da academia no diálogo com as instituições Executivas; Legislativas; Jurídicas; e, sobretudo, com a sociedade. Ao utilizar a análise do tipo ‘estado da arte’ em publicações de pós-graduação, pretendo mensurar a produção de conhecimento feito pela academia em torno deste tema.

No momento em que as ações afirmativas saíram do plano da discussão teórica e se tornaram uma realidade através de políticas públicas como a reserva de vagas no ensino superior, a temática se tornou alvo de grandes discussões tanto na academia quanto na sociedade civil modificando seu eixo tradicional de debate focado apenas na

luta dos movimentos sociais. Este debate se tornou de extrema relevância porque as medidas de ações afirmativas modificariam o *status quo* da universidade pública.

Com a criação destas políticas - reserva de vagas - o que já era debatido pelos movimentos sociais e pela academia teve grande repercussão dentro da sociedade o que levou a outras proporções a luta pela representatividade desses grupos discriminados na sociedade. Entretanto, a questão está longe de uma conclusão, já que as leis que regulam as políticas de inclusão na graduação tem validade de dez anos cada. A lei do Rio de Janeiro se mantém vigor até 2018 e a lei federal até 2022. De modo que o tema ainda deve se manter aceso à medida que se aproxima a data de validade das leis. Por isso, procuro ampliar e contribuir com essa discussão de grande relevância.

Este tema é essencial, porque busca compreender as discussões sobre a temática no próprio objeto das políticas de ação afirmativa, a universidade. Nesse sentido, o estudo propõe certa inovação já que compara as publicações cursos de pós-graduação para alcançar tal compreensão.

## **Metodologia**

Para viabilizar este estudo optei por fazer uso do método “estado da arte”. Este método permite que se faça uma análise quantitativa dos documentos – teses e dissertações – produzidos pelos cursos de pós-graduação. Do mesmo modo a análise destes documentos somada à discussão teórica sobre o conceito de Política Pública e o debate sobre raça e classe, formam o aspecto qualitativo da pesquisa.

Neste trabalho escolhi a análise do banco de teses e dissertações da Capes porque acredito que seja a fonte de dados mais completa sobre as produções feitas nas pós-graduações. Este banco se apresenta como um catálogo com informações provenientes da plataforma Sucupira<sup>1</sup> - ferramenta que permite coletar informações de variados aspectos de todos os programas de pós graduação brasileiros, realizar análises e avaliações e ser a base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

A plataforma Sucupira tem os dados completos sobre estes documentos – teses e dissertações – apenas no período entre 2013 e 2016. Em relação aos anos anteriores a plataforma possui algumas informações sobre os documentos, mas não disponibiliza o documento completo. Este fato também teve que ser avaliado na hora do recorte, tendo

---

<sup>1</sup> Tem esse nome em homenagem ao pesquisador Newton Sucupira.

em vista que o acesso as teses e dissertações anteriores ficou prejudicado. O que me levou a buscar outras soluções como a procura desses documentos nas bibliotecas virtuais dos programas de pós-graduação.

Desse modo a plataforma me permitiu fazer um estudo quantitativo – porque assim consegui mensurar as publicações antes e depois da plataforma - dos documentos. Ao mesmo tempo em que fiz uma análise qualitativa. O aspecto qualitativo ficou por conta de uma leitura profunda dos trabalhos. O recorte da minha dissertação foi uma leitura minuciosa das teses e dissertações que abordaram a questão das políticas de ação afirmativa no ensino superior, excluindo dessa maneira os trabalhos relacionados a emprego e trabalho, por exemplo. O que fica definido é que o método utilizado nesta pesquisa será relacionado a pesquisa de documentos.

A análise de documentos é um instrumento metodológico frequentemente utilizado por pesquisadores das ciências sociais e historiadores, e possui diversas vertentes. O tipo de análise que uso nesta dissertação é a “estado da arte”, tendo como fonte documental as teses e dissertações dos programas de pós-graduação. Portanto, a próxima seção esta destinada a aprofundar e justificar a escolha desta análise.

### **O que é o estado da arte**

Considera-se que a origem do termo “estado da arte” vem da Grécia, especificamente do livro I da “Metafísica”, de Aristóteles. Neste livro, o autor grego diferencia a arte da experiência – a primeira como conhecimento universal e a segunda como singular - e aponta a arte como objeto de mais saber, tendo em vista que para o autor a ciência verdadeira é a que advém do conhecimento teórico e não do prático.

No que tange esta pesquisa e o momento atual da academia, o “estado da arte” é um instrumento de análise bibliográfica/documental que procura mapear e discutir a produção acadêmica/científica acerca de um determinado tema sob a ótica de diversas áreas do conhecimento. Este método de análise possibilita uma reflexão tanto quantitativa como qualitativa no que tange o ambiente acadêmico.

De acordo com Ferreira (2002), os pesquisadores que utilizam este método muitas vezes usam como fonte os “catálogos” de produções científicas das universidades e de órgãos fomentadores de pesquisas. De modo que estes “catálogos” se tornam uma forma de divulgar a produção das universidades à comunidade acadêmica e

à sociedade, e expor-se a avaliação, de forma que estes trabalhos não se limitem a ficar “nas prateleiras de bibliotecas”.

A importância deste método segundo Soares (1987) é a de possibilitar o processo de evolução da ciência. Tendo em vista que a divulgação dessas informações e resultados obtidos permite a integração de diversas perspectivas. Este método, portanto, ajuda a dar prosseguimento, inovar o tema estudado e principalmente possibilita o diálogo com a sociedade.

A contribuição deste método fica bem explícita nas palavras de Romanowski e Ens:

“O interesse por pesquisas que abordam ‘estado da arte’ deriva da abrangência desses estudos para apontar caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros. A realização destes balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais. A análise do campo investigativo é fundamental neste tempo de intensas mudanças associadas aos avanços crescentes da ciência e da tecnologia.” (Romanowski; Ens, 2006, p. 38-39).

Até agora os argumentos demonstrados apontaram a importância do método “estado da arte”, no entanto, falta abordar com deve ser desenvolvida essa metodologia no trabalho. De acordo com Romanowski e Ens (2006), um levantamento e uma revisão sobre o tema estudado são passos imprescindíveis em um estudo qualitativo sobre uma ou diferentes áreas de conhecimento. No caso do método utilizado ele é caracterizado como descritivo e analítico. Portanto, precisa seguir alguns procedimentos detalhados por Romanowski em sua tese de doutorado (2002): a localização dos bancos de pesquisa, ou seja, de onde serão retirados os dados; o estabelecimento de critérios para selecionar o material; a coleta do material de pesquisa; a leitura das publicações; a organização do estudo, ao separar as sínteses, identificar as tendências, classificar as teses e dissertações; e por fim elaborar as conclusões preliminares.

No trabalho realizado por Romilda Teodora Ens, sua metodologia deixa mais claro como serão tratados os documentos. O trabalho desenvolvido por Ens sob a orientação de Marli André usou como método: levantamento de resumos; divisão dos

trabalhos por IES; leitura dos estudos selecionados; discussão sobre os resumos; análise do conteúdo e tabulação dos dados, conforme categorização realizada; síntese geral; e considerações finais (Romanowski; Ens, 2006). Estas etapas junto com os critérios formulados por no trabalho da Joana Paulin Romanowski serão utilizadas nesta dissertação.

Os materiais coletados neste tipo de análise – estado da arte – vão mostrar como os pesquisadores tem direcionado sua atenção sobre o determinado tema, no caso dessa dissertação é a questão relacionada aos estudos sobre Ação Afirmativa. Vão apontar quais são os subtemas e conteúdos priorizados, bem como os temas silenciados, subalternizados. Também ajudam na compreensão de qual metodologia vem sendo utilizada pelos pesquisadores para abordar o tema, como: estudos de caso; etnografias; análise de discurso; análise biográfica; entre outros. E a partir da análise destes trabalhos pode se identificar as técnicas de pesquisa utilizadas, como: análise de documentos; videografia; grupo focal; entre outros (Romanowski; Ens, 2006).

A contribuição do estado da arte também vem dos questionamentos que geram esse estudo. O trabalho de Ens e André (2005) traz algumas das possíveis inquietações. Entre elas podemos questionar o que a produção dos pesquisadores tem contribuído com o avanço do conhecimento de certa área; ou quais são as consequências sociais, metodológicas, políticas decorrentes destes estudos; e a influência desses estudos na formulação, discussão, implementação, e consequências de políticas públicas. Por fim, é importante a análise do tipo estado da arte para a comparação entre regiões ou áreas de conhecimento, para que se possam encontrar problemas, resultados, políticas comuns entre os estudos e as regiões que produzem ou são estudadas. Ou seja, procuram discutir e mapear o conteúdo acadêmico produzido em diferentes áreas da ciência.

Porém este método de análise, também possui certas dificuldades e limitações. O principal é o acesso ao material de estudo, tendo em vista que se o pesquisador optar pela pesquisa *in loco*, esta se torna impossível se levarmos em conta as dimensões do Brasil. O que pode ajudar neste contexto são as tecnologias, os bancos de dados *online* que possibilitam ao investigador encontrar os dados com maior facilidade. Outro ponto de dificuldade é a quantidade de material produzido, pois certas áreas do conhecimento têm produções enormes, podendo gerar a necessidade de grupos de pesquisa que ajudem o cientista a dar conta de todo o material. Por fim, os dados encontrados exigem que o

pesquisador possua experiência em análise de dados e tenha o suporte de conteúdo teórico sobre o tema.

### **Justificativa da amostra**

A amostragem dessa dissertação contou com as pós-graduações com o nome do programa relacionadas ao campo das Ciências Sociais. O recorte foi feito no intuito de aperfeiçoar os resultados da pesquisa. Este campo compõe o segundo grupo que mais produz trabalhos sobre o tema de “Ação Afirmativa”, segundo o Banco de Teses e Dissertações da Capes<sup>2</sup>.

Essa amostra tem como fonte de dados o portal de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) que possibilita a análise quantitativa dos dados. Tendo em vista que a Capes está vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e é responsável pelo acesso e divulgação da produção científica, o portal proporciona informações dos diversos cursos de pós-graduação no país.

A amostra, contou com 38 teses e dissertações sobre AA no ensino superior. Dessas 38, 19 estavam na plataforma Sucupira e outras 19 eram anteriores. Essa informação apontava que eu teria acesso a apenas metade dos documentos. Para ter acesso aos demais documentos integrais, eu tive que buscar algumas teses nas bibliotecas digitais de cada instituição de ensino e entrar em contato por e-mail com os programas. Ainda assim, no final desta busca, só consegui ter acesso completo a 33. Portanto, fiz a avaliação teórica, metodológica e bibliográfica completa somente com essas 33 teses e dissertações. Os cinco trabalhos restantes foram analisados apenas a partir das informações que a plataforma Sucupira me forneceu.

---

<sup>2</sup> Em primeiro lugar estão os programas relacionados a Educação e em terceiro ao Direito.

## **Desenho da dissertação**

A dissertação será apresentada em três capítulos. No primeiro faço um debate histórico que vai desde o período pós-abolição, de como tem sido abordado o tema da raça no século XX no intuito do Estado criar uma identidade nacional, na formação do Estado-nação até a discussão mais recente que vem com a criação da lei de acesso ao ensino superior em 2012. Para tanto, pretendo fazer esse dialogo teórico com intelectuais do pensamento político e social brasileiro e com a participação dos estudos advindos do projeto UNESCO sobre as relações raciais no Brasil. Seguindo esta perspectiva buscarei apresentar a virada intelectual e militante na década de 1970 que luta pela inserção dos grupos minoritários na sociedade. Por fim, vou discutir duas correntes que abordam os estudos de antirracismo no Brasil e então entender o papel dos movimentos sociais para a criação de políticas públicas de inclusão.

No segundo capítulo procuro me aproximar do que tem sido produzido pelo tema de estudo desta dissertação, ou seja, farei sobre a análise do “estado da arte”, propriamente dito. Ali busco fazer a análise das teses e dissertações acerca do tema de ações afirmativas. Ressaltando as tendências teórico-metodológicas e bibliográficas utilizada por cada um dos trabalhos. Essa foi uma revisão literária muito enriquecedora e que me permitiu a aproximação com os diversos estudos e experiências das ações afirmativas no Brasil.

O terceiro capítulo se refere à relação entre a Ciência e a criação de políticas públicas. Neste capítulo fiz o levantamento de autores e conceitos das ciências humanas que me permitam compreender a relação entre ciência, Estado e sociedade civil. Para tal análise fiz abordagens teóricas sobre Política Pública junto à discussão da inclusão social de grupos minoritários. Ao mesmo tempo observei ao longo da história como se deu o diálogo entre Estado, esfera pública, intelectuais, institutos de pesquisa e a sociedade. Essa análise foi essencial para me ajudar a compreender o processo de profusão de políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras.

## **CAPÍTULO I: UMA REVISÃO HISTÓRICA DO PERÍODO PÓS-ABOLICIONISTA ATÉ AS DEMANDAS POR POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVAS**

Este capítulo tem como objetivo abordar o debate racial no período pós-abolicionista brasileiro. Para tanto, busco questionar as correntes do pensamento político e social brasileiro que primeiro defenderam o branqueamento da população e depois os que tentaram levar adiante a ideia de uma “democracia racial”. Os autores dessas correntes tentaram perpetuar suas ideias, tanto a do branqueamento como a percepção de uma harmonia racial, na tentativa da construção de um projeto de Estado-nação brasileiro. Em seguida sigo a trajetória histórica e social do tema até o encontro com outros pensadores e estudos (como o projeto UNESCO sobre as questões étnico-raciais no Brasil e feito na década de 1950) que possibilitaram a desconstrução da ideia de que não existe discriminação em nosso país. Outra variação de paradigma teórico importante é o que ocorre na década de 1970 e 1980 quando o movimento negro e os intelectuais do período mostram em estudo sobre a mobilidade social que o racismo no Brasil, mesmo no momento pós-abolição, aparece como característica marcante de nossa sociedade.

O capítulo está dividido em quatro partes. Na primeira busco elucidar o contexto político e os argumentos utilizados pelo grupo de autores que defendia o “branqueamento” e depois a corrente que pretendia perpetuar a ideia de “democracia racial” no Brasil. No segundo momento vou analisar os estudos do projeto financiado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) -1950/1960. Na terceira parte abordo o momento – década de 1970 – marcado por intelectuais que romperam com o legado teórico da década de 1950/60, ao demonstrar a existência de discriminação racial no Brasil pós-abolição. Demonstra-se assim, que mesmo após a industrialização do país o racismo se mantém como forte traço de impedimento da mobilidade social e por consequência da manutenção da desigualdade entre raças. A última parte estará destinada a apontar a importância de novos atores, tanto intelectuais como militantes do movimento negro, no período da redemocratização e mais recentemente na demanda pelo acesso à educação superior.

A ideia deste capítulo teve origem no artigo “*A construção da raça e o Estado-nação*” de Anthony Marx. O autor aponta que as ordens raciais do período pós-abolição

foram influenciadas pelo processo de construção do Estado-nação. Neste estudo, Marx compara a formação em três casos: Estados Unidos (*Jim Crow*); África do Sul (*Apartheid*); e o Brasil (democracia racial). No caso dos dois primeiros a unificação do Estado é acompanhada por políticas de segregação racial e no terceiro caso não se verifica a segregação, o que ensejou a teoria de que não haveria racismo no Brasil. Neste trabalho, o intuito é analisar o caso brasileiro e destrinchar as diversas correntes ideológicas que perpassaram a formação da sociedade brasileira.

A fim de aprofundar este estudo para além dos meus saberes sobre a formação nacional e o pensamento social brasileiro, eu contarei com a ajuda da antropóloga Giralda Seyferth através de suas notas de aulas no curso “*pensamento social no Brasil*”, publicado em 2015, e do livro “*Ação afirmativa em questão*”, este organizado pela Angela Randolpho Paiva da PUC-RJ. Além de outras obras de autores importantes para o pensamento racial contemporâneo como Antonio Sergio Guimarães, Amilcar Araújo Pereira, entre outros. A intenção desta primeira parte é apresentar as obras que buscavam interpretar o Brasil e ao mesmo tempo desenvolver uma visão crítica dos autores. Assim, procuro dar o contexto político e a origem de cada um dos autores.

O cerne deste capítulo é pensar a questão racial na formação social nacional. Para tanto, serão recordadas aqui as contribuições sobre o tema feitas por Oliveira Vianna; Gilberto Freyre; Florestan Fernandes; Thales de Azevedo; entre outros. É importante abordar a influência externa que esses autores foram submetidos, por exemplo, Freyre obteve parte de sua inspiração nas ideias antievolucionistas de Franz Boas (1858-1942), que defendia não existir raça superior, estas ideias fizeram com que Gilberto Freyre tentasse compreender o Brasil juntando história, raça e formação social. Freyre afirma que foi o estudo da antropologia sobre a orientação de Franz Boas que ele aprendeu a “considerar fundamental a diferença entre *raça* e *cultura*; a discriminar entre os efeitos de relações genéticas e os de influência sociais, de herança cultural e de meio” (FREYRE, 2003, p.32). Segundo o autor, o critério fundamental de diferenciação entre raça e cultura embasa o livro “*Casa grande & senzala*”<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Apesar desta afirmação em seu texto, a Seyferth (2015, p.15) acredita que Freyre apenas trocou o conceito de raça por cultura. Para ela, mesmo que Freyre tentasse suavizar a escravidão brasileira à luz da cordialidade e do cruzamento racial, o autor faz o uso da raça e aponta existir inferioridade e superioridade cultural.

A importância de abordar alguns pensadores sociais do Brasil é apontar que o interesse em entender as questões raciais vem antes da institucionalização da sociologia brasileira<sup>4</sup>. Para ilustrar esta trajetória, Angela Figueiredo (2015) divide a questão em três gerações. A primeira – Silvio Romero, Oliveira Viana - se preocupou com o futuro da nação brasileira – condenada pelos efeitos “maléficos” da mistura de classes. Os estudos deste período visavam o “embranquecimento” da população. Neste momento estes autores acreditaram que as mestiçagens sucessivas acabariam com a parte negra da população. Posteriormente, os trabalhos de Freyre buscaram defender a mestiçagem, longe de ser uma característica negativa, o autor afirmava que esta era uma vantagem original da sociedade brasileira (CARDOSO, 2003). Este paradigma, que defendia a benignidade das relações entre grupos raciais no Brasil e a ausência relativa de racismo e discriminação racial, foi superado por estudos sociológicos no Brasil. Porém, ainda esteve vigente na interpretação de alguns intelectuais e no debate público contemporâneo<sup>5</sup>.

O terceiro momento é definido pela institucionalização da sociologia e por decorrência disso há o uso de técnicas de pesquisa e reflexões teóricas mais rigorosas. Neste período se destaca o pesquisador norte-americano Donald Pierson e a Escola de Chicago que exerceram sua influência sobre a sociologia brasileira. O sociólogo estadunidense desenvolveu pesquisas sobre as relações raciais na Bahia, neste estudo fortaleceu a crítica ao preconceito racial ao tomar o preconceito no Brasil como de classe e não raça. Este viés interpretativo só começou a tomar novos rumos a partir do conjunto de pesquisas que ficaram conhecidas como projeto UNESCO. Este projeto envolveu uma série de pesquisadores que se dispuseram a analisar diversos estados brasileiros com “diferentes níveis de desenvolvimento socioeconômico e contingentes populacionais com distintas composições étnico-raciais, possibilitou fragmentar a crença de que o preconceito no Brasil era apenas de classe e não racial” (FIGUEIREDO, 2015, pp12-13). Nessa direção o trabalho produzido por Florestan Fernandes (1978) foi de grande importância por seu pioneirismo ao dar atenção ao preconceito “de cor” existente na sociedade pós-abolicionista.

---

<sup>4</sup> A institucionalização das ciências sociais no Brasil teve como marco a criação da Escola livre de sociologia política (1933), pelo norte-americano Donald Pierson da escola de Chicago e Universidade de São Paulo (USP), em 1934 a partir da missão francesa, que entre outros nomes teve a presença do Roger Bastide

<sup>5</sup> Como veremos no decorrer desta dissertação, a mídia e alguns intelectuais continuaram reproduzindo mesmo que em formato repaginado os argumentos do Gilberto Freyre até o início do século XXI.

A seguir, as próximas seções serão dedicadas a apresentar em ordem cronológica o processo de formação do Estado-nação brasileiro. Busco apresentar os autores e as correntes ideológicas referentes a seu tempo.

### 1.1 Oliveira Vianna e a teoria do “embranquecimento”

Oliveira Vianna (1883-1951), defendia pressupostos hierarquizantes na construção da sociedade brasileira, defendendo ainda que houvesse a supressão de raças consideradas inferiores. É importante lembrar que Vianna teve grande influência no cenário político nacional, inclusive trabalhando no governo – Estado-novo do presidente Getúlio Vargas. É na obra *“Raça e assimilação”* de 1942 onde o conceito de “Raça” é novamente colocado como problema político, em que Vianna tenta solucionar para propor um projeto de nação. O autor tinha a percepção de que a assimilação, a miscigenação entre raças seria um mal necessário.

Para dissertar sobre o primeiro momento de debate da questão racial brasileira, o foco será na contribuição do Oliveira Vianna. Para ilustrar as ideias de Viana cito uma passagem do curso ministrado pela Giralda Seyferth:

“Se você for olhar o Oliveira Vianna, ele pensa exatamente assim: democracia é uma coisa que dá voz e voto a população que não são boas, que são racialmente inferiores, então, segundo os termos dele, deve-se dar o poder aos grandes senhores de terra. [...] a lógica dessa percepção é que se a massa é irracional, ela não pode participar do governo e da sociedade. [...] Então isso, era a defesa da monarquia, e para os republicanos a defesa da elite [...] E é exatamente o que acontece aqui no Brasil” (SEYFERTH, 2015).

Vianna (1920) ainda foi capaz de mencionar que se a escravidão tivesse durado mais tempo, o Brasil estaria livre dos negros. Não posso deixar de mencionar que Oliveira Vianna fazia parte do conselho de imigração e colonização do Estado Novo, portanto este é contexto e tema central em que o autor se insere. Sua ideia era se livrar da população não branca, para formar a nação a partir de uma raça pura.

A interpretação de Vianna sobre a história brasileira é bem criticada e seus críticos o chamaram de sociólogo oficial – pelo fato do autor participar do aparelho do Estado desde a publicação de sua obra *“Populações Meridionais do Brasil”*. Ou seja, ele

foi uma peça importante sobre as políticas de imigração e o projeto nacionalista do Estado Novo. Giralda Seyferth (2015) descreve o autor como ultrarreacionário e fascista, aponta como Vianna defendeu um Estado totalitário – sem liberdades públicas. Em seus trabalhos o autor criticou a massa ao afirmar que está não sabe fazer escolhas políticas – era contrário às ideias democráticas, por exemplo - e defendia que esta fosse dominada e guiada pela elite – latifundiários.

O autor chega a usar como justificativa para concentração do poder na mão dos senhores de terra, a suposta ascendência desses senhores dos Godos e Visigodos. Ou seja, para Vianna, a aristocracia rural brasileira faria parte da raça pura ariana. Portanto, o que foi mencionado até aqui é a perspectiva mais inclinada em direção ao racismo - Oliveira Vianna defende uma intervenção eugenista sobre o povo no sentido de sua depuração. Depois do Vianna vêm outros pensadores como o Manuel Bonfim – crítico ao Vianna -, mas este foi ofuscado por Gilberto Freyre, “cuja obra assume um caráter hegemônico de interpretação em um dado momento histórico” (SEYFERTH, 2015, p. 130).

## 1.2 Gilberto Freyre e o elogio à miscigenação

Gilberto Freyre (1900-1920) era filho de dono de engenho em Recife, e fez seus estudos universitários na universidade de Columbia (EUA). O local de nascimento, e sua trajetória acadêmica ajudam a entender sua obra e seu legado<sup>6</sup>. Segundo Seyferth (2015), a vivência de Freyre nesta universidade possibilitou a influência de autores boasianos – seguidores de Franz Boas – em seu trabalho. Essa troca com os colegas de estudo e a importância dela foi mencionada em “*Casa Grande & Senzala*”. Lá Freyre se lembra da excursão que fez ao sul dos EUA com Ruediger Bilden e Francis Simkins. Estes autores deram sugestões valiosas para o trabalho, além destes, o também colega

---

<sup>6</sup> Giralda Seyferth diz que Gilberto Freyre em sua obra mais conhecida “*Casa grande & Senzala*” tentou mostrar a realidade do Brasil, no entanto, o que ele estava apresentando era a *plantation* canavieira pernambucana. No qual o autor era parte da elite conservadora e é a partir desse ponto que saíram seus escritos, Seyferth aponta que um olhar menos cuidadoso de sua obra poderia pensar que a escravidão possibilitava uma melhor condição ao negro e que o senhor de escravo não era tão mau (SEYFERTH, 2015).

de Columbia e do curso de antropologia lecionado por Boas, Ernest Weaver (FREYRE, 2003).

Para o autor, ninguém se preocupou tanto com os destinos do Brasil quanto ele no período em que conheceu seu mestre Franz Boas. “Era como se tudo dependesse de mim e dos de minha geração; da nossa maneira de resolver questões seculares. E dos problemas brasileiros, nenhum que me inquietasse tanto como o da miscigenação”, dizia Freyre (2003, p.31). Gilberto Freyre argumentava que a relação entre os brancos e as “raças de cor” no Brasil eram condicionadas, de um lado pelo sistema econômico – monocultura latifundiária – e por outro, pela escassez de mulheres brancas. Nesse sentido, os europeus tiveram de “transigir com índios e africanos quanto às relações genéticas e sociais” (FREYRE, 2003, p.32). A escassez de mulheres brancas que teria criado zonas de “confraternização” entre senhores e escravos. Mesmo que fossem relações entre “senhores desabusados e sádicos com escravas passivas” (FREYRE, 2003, p.33), muitos colonos constituíram família sobre essa base. Portanto, o argumento do autor é de que a miscigenação praticada no Brasil corrigiu a distância social e contrariou as relações dicotômicas entre casa grande e mata tropical; e casa grande e senzala. A miscigenação teria agido no sentido de democratização social do Brasil.

De acordo com Freyre (2003), a formação patriarcal do Brasil está mais relacionada a estrutura econômica, a experiência cultural e a organização da família do que em relação a “raça” e “religião”. A casa grande representava o sistema patriarcal de colonização portuguesa no Brasil, “ao mesmo tempo que exprimiu uma imposição imperialista da raça adiantada à atrasada, [...] representou uma contemporização com as novas condições de vida e de ambiente.” (FREYRE, 20003, p.35). Portanto, o autor apresentava a ideia da “casa grande” como apoio da organização nacional e da formação brasileira<sup>7</sup>. Seria a história social da “casa grande” reflexo da história íntima dos brasileiros, sua vida doméstica, sob o patriarcalismo escravocrata e polígamo.

Sobre a sociedade brasileira, Freyre assinala que o período pós-abolição se tornou mais esterilizante e mais feudal nos abusos do que o antigo regime. Este novo regime teria criado “um proletariado de condições menos favoráveis de vida do que a massa escrava” (FREYRE, 2003, p.51). Portanto, o autor tentou mostrar que os escravos

---

<sup>7</sup> Sobre esse aspecto, Seyferth (2015) diz que Gilberto Freyre não estava proporcionando a ideia do Brasil pós-abolicionista, mas sim a visão da *plantation* pernambucana.

brasileiros recebiam um tratamento melhor do que dos operários<sup>8</sup>. É seguindo o viés do elogio à miscigenação para a formação da sociedade brasileira, que o autor escreveu sua principal obra, “*Casa Grande & Senzala*”.

Este livro teve grande repercussão mundial e ficou conhecido como obra chave de entendimento do Brasil. O trabalho de Freyre tentou ilustrar o Brasil como um paraíso racial em comparação ao caso dos EUA (SEYFERTH, 2015), um racismo tomado como violento – a segregação vivida nos Estados Unidos foi marcada pelas leis *Jim Crow*<sup>9</sup>. O fato de esta obra apresentar um diferencial ao caso norte-americano fez com que alguns leitores esquecessem que se tratava do Brasil colônia e não do presente (SEYFERTH, 2015, p.164).

As fontes utilizadas pelo autor vieram de documentos históricos. Tais como, o inventário do ex-presidente Washington Luiz; cartas das sesmarias; correspondências da Corte – encontrados na biblioteca do estado de Pernambuco; pastorais e relatórios de bispos – principalmente as cartas dos jesuítas. Segundo Freyre (2003), não existia informação mais segura da história social do Brasil do que os livros de viagem de estrangeiros<sup>10</sup>.

Em “*Casa Grande & Senzala*” a questão racial é analisada a partir de uma perspectiva psicológica. Freyre tenta se afastar do preconceito de raça, mas ao mesmo tempo não abandona este rótulo. A perspectiva adotada pelo autor o associa a uma ideia de sociologia genética. O autor usa o conceito de “sociologia genética” para explicar a história da escravidão no Brasil colônia através da ideia de miscigenação, resumindo, o que ele chama de sociologia genética é “a história explicada através de um amplo processo de miscigenação que viria desde a Península Ibérica [...], uma miscigenação que já começou em Portugal, é transplantada para o Brasil” (SEYFERTH, 2015).

---

<sup>8</sup> Freyre (2003) afirmou que “desfeito o patriarcalismo em 88, que até então amparou os escravos, alimentou-os com certa largueza, socorreu-os na velhice e na doença, proporcionou-lhes aos filhos oportunidades de acesso social”. Desta forma, o autor entende que a antiga ordem econômica foi desconstruída, apenas restando o que havia de pior.

<sup>9</sup> As leis *Jim Crow* estiveram vigentes em estados do sul dos Estados Unidos, e institucionalizavam a segregação racial, afetando afrodescendentes e outros grupos étnicos.

<sup>10</sup> As fontes utilizadas pelo autor foram alvo de críticas, Giralda Seyferth (2015), a autora dizia que a principal fonte de dados de Freyre vem de relatos de viajantes estrangeiros e não tinha conteúdo documental. Enquanto a parte marxista – Caio Prado Jr e Florestan Fernandes - da USP apontava que a escolha metodológica da obra demonstrava que o foco de Freyre foram as relações raciais na *plantation*, seria o olhar da propriedade escravista nordestina e não do Brasil pós-abolicionista.

A ideia de um caráter nacional estaria pautada pela facilidade do português se misturar com outras raças. Contudo, parece que a obra de Freyre ainda conta com alguns aspectos vulneráveis como “suas confusões entre raça e cultura, seu ecletismo metodológico” (CARDOSO, 2003). Estas fragilidades aparecem quando o autor fala em superioridade e inferioridade cultural, ou seja, ele tenta camuflar a ideia de raça usando o conceito de cultura, mas está falando da mesma coisa. Outro ponto criticado na obra é a afirmação de Freyre de que existem poucas barreiras à ascensão social, este argumento é refutado tendo em conta que a no período colonial era quase nula, pois a legislação portuguesa não possibilitava emprego público e os altos níveis da igreja para os indivíduos que não fossem brancos.

Apesar dessas vulnerabilidades, a obra do Gilberto Freyre e o seu elogio à miscigenação, representou um marco histórico do paradigma das relações raciais ao superar e criticar a perspectiva racalista anterior. No momento histórico que “*Casa grande & senzala*” foi publicada, esta proporcionou a exaltação da miscigenação do povo brasileiro. Esta característica foi fundamental para a criação de uma identidade nacional. Foi o momento de valorização do negro, do hibridismo e da convivência entre contrários (CARDOSO, 2003). E essa convivência não é somente o que caracteriza a sociedade, mas é um privilégio para o Brasil. No entanto, o que vamos perceber é que ao decorrer do processo histórico da formação do Brasil há a ruptura da norma “freyriana” e outras perspectivas são percebidas. A mudança no paradigma teórico do elogio à mestiçagem foi apresentada pelos autores do projeto UNESCO.

### **1.3 Projeto UNESCO – os trabalhos de Florestan Fernandes e Thales de Azevedo**

São os membros da escola sociológica da USP, incluindo o Florestan Fernandes que vão ser os primeiros a refutar o trabalho de Gilberto Freyre. A crítica vem fundamentada no desenvolvimento de princípios metodológicos e teóricos. A desaprovação ao trabalho de Freyre ocorre porque o autor não utiliza nem um método sociológico nem histórico, ele é quase literário (SEYFERTH, 2015), e, portanto, estes autores vão se valer desses princípios de pesquisa das ciências sociais para apontar os erros. Essas talvez sejam críticas anacrônicas porque são feitas em período posterior a

institucionalização das ciências sociais no Brasil – lembrando que Freyre publica “Casa grande & senzala” em 1933 -, mas o fato é que os estudos do projeto UNESCO marcam uma nova perspectiva teórica e metodológica do debate racial no país.

Essa virada na história brasileira se dá, sobretudo, a partir da chegada das Ciências Sociais (doravante CS) ao Brasil. Até 1930 não haviam universidades no Brasil apenas escolas isoladas, as primeiras foram a Universidade do Brasil, que deu origem a atual UFRJ e a Universidade de São Paulo, ou seja, é nesse período que há uma modificação no paradigma das relações sociais no Brasil, pois é o período em que as CS são inseridas no ensino destas universidades. Outro fator de suma importância foi o projeto UNESCO já citado anteriormente. Inclusive a UNESCO deu início ao projeto devido a repercussão mundial da obra de Gilberto Freyre, a ideia era encontrar no Brasil uma realidade de harmonia entre as raças que divergisse do segregacionismo de outros países.

O objetivo do estudo era encontrar no Brasil subsídios às políticas que visavam superar as crenças de base racial que deram origem ao *holocausto* e outros exemplos de perseguição racial como o *apartheid*. Por isso, foi feita essa série de estudos nas décadas de 1950/60, em que pesquisadores, como Florestan Fernandes e Thales de Azevedo, foram para alguns estados brasileiros – Rio de Janeiro, Pernambuco, Bahia e São Paulo – para entender as relações raciais dentro dessas realidades.

Florestan Fernandes (1920-1995), diferente dos autores citados até agora, não vinha da elite, ele veio de classe baixa, ascendeu por meio da educação e entrou na USP por concurso inicialmente como etnólogo e não como sociólogo no início da carreira. Florestan Fernandes, junto com Roger Bastide, foi quem assumiu a direção do projeto UNESCO no estado de São Paulo após a morte de Arthur Ramos. O projeto teve uma importante contribuição para dar outra visão além da imagem que vinha sendo criada por autores anteriores sobre sociedade brasileira, e Florestan ainda orientou diversas teses acerca da escravidão feitas por sociólogos como Octavio Ianni e Fernando Henrique Cardoso. O que o grupo do Florestan Fernandes fez foi coletar evidências do preconceito na sociedade. O tema da pesquisa foi “preconceito” a partir da noção de “linha de cor”, este conceito “foi cunhado pela Escola de Chicago [...] para mostrar que há uma concentração de negros na classe baixa e uma concentração de brancos nas

demais classes” (SEYFERTH, 2015). Então essa foi a pesquisa feita no Brasil e os pesquisadores puderam comprovar que de fato existe preconceito.

O projeto UNESCO fez parceria com diversas instituições nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia e Pernambuco e foi muito importante para a representação científica das relações raciais no Brasil. Em 1950, a 5ª Conferência Geral da UNESCO, decidiu que o Brasil seria o lugar de estudo das relações raciais. Muitos intelectuais brasileiros e estrangeiros da época vieram ao país para elaborar suas pesquisas, mas, no que tange a este capítulo vou me dedicar a analisar a obra de dois dos mais importantes, Florestan Fernandes e Thales de Azevedo.

Giralda Seyferth descreve desta forma a situação pós-abolição: “você tem um grupo despreparado para enfrentar a demanda de trabalho na indústria [...], o negro vai competir diretamente com o imigrante branco mais bem preparado para ser aceito na indústria” (SEYFERTH, 2015, p.233). E é a partir daí que se encontram as tensões raciais no contexto de São Paulo, descobertas em um primeiro momento pelos estudos do Florestan Fernandes no volume duplo escrito pelo autor acerca da integração do negro na sociedade de classes.

O autor acredita que o preconceito é derivado da classe social e da herança da escravidão, e não sobre a raça em si. Para ele, o preconceito estaria relacionado a questão da cor, ou seja, há uma substituição da raça pela cor (SEYFERTH, 2015). Fernandes atribuiu essa característica da sociedade brasileira a uma má transição para a sociedade de classes. O racismo teria uma característica residual, herdeiro de um período escravista inacabado.

Florestan chega a esta conclusão devido a influência marxista, de luta de classes, mas não podemos deixar de considerar a “linha de cor” percebida nestes estudos, de modo que a linha de cor se soma a questão de classes. O pressuposto dessas pesquisas era de que o Brasil apresentaria uma realidade outra se comparada com o que vinha acontecendo nos EUA e na África do Sul. Entretanto, o que os autores como Fernandes e Bastide puderam perceber é a manifestação do que eles denominaram como preconceito de cor, que apesar de não ser institucionalizada é incontestavelmente observável na sociedade, possui traços marcantes e dificultam a mobilidade social destes grupos.

E é justamente sobre a questão da ascensão social que o próximo autor a ser tratado – Thales de Azevedo – produz sua pesquisa. Thales de Azevedo (1904-1995) fez um estudo sobre as elites de cor, por meio de um estudo de caso na Bahia. Giralda Seyferth (2015) afirma que este autor produziu a análise mais fina das que tinham sido mencionadas até agora, pois Azevedo vai tratar da “polidez” como uma forma de mascarar o racismo. De modo que por um lado a sociedade, ao perceber que o sujeito negro ascendeu, finge que não o vê nesta posição social e nem quer que ele esteja ali. É esse tratamento polido que vai buscar mascarar o racismo. Por outro lado, o autor afirma que essa população – que consegue ascender - percebe tardiamente sua negritude e, portanto, não cria um sentimento de pertencimento ao grupo de origem e acaba se afastando de suas raízes. E é este o contexto que ele presencia na cidade de Salvador.

Na obra “*Democracia Racial: Ideologia e Realidade*” – posterior ao período analisado pelo projeto UNESCO -, Thales de Azevedo vai sustentar que a democracia racial é um mito, e que o dilema brasileiro não é muito diferente do dilema americano. O dilema americano é definido por Gunnar Myrdal (1898-1987) como uma sociedade em que há uma constituição democrática, com valores democráticos, consegue permitir que uma parte de sua população fosse discriminada? Thales aponta que o dilema brasileiro é a mesma coisa (SEYFERTH, 2015). Florestan Fernandes e Roger Bastide acreditavam que em São Paulo a discriminação racial teria vindo dos imigrantes europeus, e não do patriarcalismo brasileiro. Então, o Azevedo teria desmistificado essas afirmações em sua pesquisa (SEYFERTH, 2015).

#### **1.4 Abdias do Nascimento - a denúncia ao racismo histórico**

O objetivo das pesquisas feitas pela UNESCO foi demonstrar o comportamento da sociedade brasileira nas décadas de 1950/60. O estudo fez com que o mundo e os próprios brasileiros abrissem os olhos para o debate sobre raça. Estas análises tornaram possível que o tema do racismo tomasse novos rumos e fosse estudado pela academia e inclusive incentivou que entrassem em cena estudiosos e militantes negros para estudar e falar do tema. Uma contribuição importante foi a do intelectual e ativista do movimento negro, Abdias do Nascimento (1914-2011). Neste trabalho trato da obra “O

*Genocídio do Negro Brasileiro – processo de um racismo mascarado*”. Nascimento, assim como pretendo fazer neste trabalho, também comenta sobre os autores do pensamento social brasileiro no livro, com o objetivo de desmascarar o racismo no Brasil.

No capítulo cinco, “*O branqueamento da raça: uma estratégia de genocídio*”, o autor vai a dissertar sobre a criação do mito da democracia racial como forma de criar uma identidade nacional que visava o branqueamento da população. Lá, Abdias do Nascimento alerta os meios usados pelas instituições e pela sociedade de acabar com a ameaça da “mancha negra”, e como ele aponta, um dos métodos utilizados foi o estupro de mulheres negras por homens brancos, o que geraria sujeitos de sangue misto, os mulatos, pardos, morenos, como cada um queira chamar. Este indivíduo de sangue misto, nas palavras do autor “situado no meio do caminho entre a casa grande e a senzala”, prestou serviço às classes dominantes, no início – período da escravidão – foi o capitão do mato, ou fez qualquer serviço da confiança do homem branco e depois – pós-abolição – serviu como símbolo da “democracia racial”. E foi no mulato que os dominadores teriam apostado suas esperanças de exterminar a “ameaça racial”. No entanto, o mulato ainda era vítima da discriminação e do desprezo daqueles que se entendiam como raça dominante – raça pura ariana -, eram vistos com a mesma desconsideração do negro pela sociedade institucionalmente branca. Nas palavras de Nascimento: “O processo de miscigenação, fundamentado na exploração sexual da mulher negra foi erguido como um fenômeno puro e simples genocídio. [...] Com o crescimento da população mulata, a raça negra iria desaparecendo sob a coação do progressivo clareamento da população.” (NASCIMENTO, 2016, p. 69).

Outro ponto abordado por Abdias do Nascimento é a questão da imigração. Nascimento indica que a política migratória foi instrumento básico no processo de embranquecer o país, tendo em vista que a classe dominante considerava feia e inferior a sociedade brasileiro devido a presença do sangue africano. E Nascimento ainda comenta que a ciência teve papel relevante no suporte ao racismo arianista, intelectuais como Sílvio Romero (1851-1914); Arthur de Gobienau (1816-1882); e até mesmo Joaquim Nabuco (1849-1910) que foi considerado defensor dos escravos, estavam comprometidos e de acordo com a política do embranquecimento. E esta foi a política nacional adotada desde o século XIX até o século XX, um trecho que comprova esta afirmação é o decreto de 1890: “É inteiramente livre a entrada, nos portos da República,

dos indivíduos válidos e aptos para o trabalho [...] Excetuados os indígenas da Ásia ou da África...” (NASCIMENTO, 2016, p.71).

No capítulo seis, “*Discussão sobre raça: proibida*”, desta mesma obra, Abdias Nascimento vai escrever sobre a dificuldade de se estudar e discutir a questão da raça. O capítulo começa descrevendo o ato de 1899, quando o ministro das finanças na época – Rui Barbosa – ordenou a incineração dos documentos – registros demográficos, financeiros, estatísticos – relacionados à escravidão e ao tráfico negreiro. Esta foi uma forma de extinguir a “mancha negra” da história do Brasil, ocasionando na perda de fontes documentais que nos ajudariam a compreender a experiência africana no país<sup>11</sup>. O que o autor comenta é que esses atos foram postos em prática por abuso de poder do que ele denominou “justiça branca”, tendo em vista que essas informações poderiam ser usadas pelos negros para colher informações que lhes proporcionassem a identidade e a justiça que era negada pelos detentores do poder. O objetivo dessa estratégia foi de exterminar os meios que pudessem criar uma identificação racial, e a justificativa, como já foi visto muitas outras vezes aqui, era de que o negro era incluído como brasileiro, portanto não existe racismo, pois se vive numa democracia em que todos têm os mesmos direitos e se o negro criasse alguma identidade esta seria ruim para a unidade nacional. Entretanto nunca levam em conta que a discriminação se dá pela cor, e que a injustiça é racial.

O governo tinha como intuito proibir as discussões sobre o tema racial. Para tanto, Nascimento ilustra o momento através de uma passagem do texto em que cita o Thales de Azevedo:

“fato que implicitamente nega toda possível credibilidade à ‘democracia racial’. Thales de Azevedo cita as seguintes ocorrências publicadas no ‘O Globo’, de 12 de fevereiro de 1969, sob o título ‘Portela (general Jaime Portela da PM) Vê Imprensa a Serviço da Discriminação Racial para Conturbar’. A proposta da CGI-PM evidencia o já mencionado propósito e objetivo de intimidar e silenciar a discussão pública do racismo e da discriminação racial. Uma estranha democracia racial que não permite reivindicações de direitos pelas vítimas da discriminação; o atual governo brasileiro

<sup>11</sup> Segundo nota do Ministério da Justiça e da Fundação Casa de Rui Barbosa: “Eis o tríptico da malévola e reiterada acusação a Rui Barbosa em torno dos arquivos da escravidão, que de resto jamais existiram. O ato que mandou queimar todos os papéis, livros de matrícula e documentos relativos a escravos nas repartições do Ministério da Fazenda teve por finalidade eliminar os comprovantes de natureza fiscal que pudessem ser utilizados pelos ex-senhores para pleitear a indenização junto ao governo da República, já que a Lei de 13 de Maio de 1888 havia declarado extinta a escravidão, sem reconhecer o direito de propriedade servil.”.

tenta censurar [...] instituições de pesquisa e estudiosos estrangeiros que se preocupam com a situação do negro no Brasil.” (NASCIMENTO, 2016).

A discussão acerca dos dados demográficos e estatísticos é muito séria e relevante. Inclusive é com base nestes dados que os autores contemporâneos como Carlos Hasenbalg comprovam a existência do racismo no período pós-abolição até o contexto contemporâneo. Aliás, é a contribuição do autor argentino e da intelectual e militante Lélia Gonzalez que será abordado daqui em diante. Ainda sobre a importância dos censos demográficos e estatísticos, na década de 1970 os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) tomam como relevante o critério da cor e é a partir daí que as análises sociológicas vão dar uma nova face, uma nova dimensão ao estudo de raça no Brasil.

### **1.5 Carlos Hasenbalg – a mudança de paradigma a partir de estudos estratificados**

A contribuição feita por Carlos Hasenbalg<sup>12</sup> (1942-2014) é riquíssima para o debate da raça no Brasil. O autor argentino concilia o debate de raça com industrialização e desenvolvimento do capitalismo, que se dá quando o racismo ganha sua roupagem moderna. Hasenbalg detectou e denunciou a discriminação racial no mercado de trabalho – diferença de renda e salários entre raças - e no acesso à educação, para tanto, fez uso do método quantitativo em seus trabalhos. O autor também foi um dos pioneiros a relacionar o tema da mobilidade social com a educação, o que até então não tinha sido abordado pelos intelectuais que estudaram o tema no Brasil.

Tendo em conta a contribuição e a nova perspectiva que acompanhou a obra de Hasenbalg, procuro tratar inicialmente do livro dele em conjunto com a Lélia Gonzalez<sup>13</sup>. Neste livro, os capítulos escritos pelo autor iniciam o debate sobre o racismo desde o período da expansão europeia no século XV, período em que os brancos europeus encontraram povos não brancos nas áreas que seriam incorporadas ao

---

<sup>12</sup> Carlos Hasenbalg não contribuiu apenas com suas obras. Ele assumiu o Centro de Estudos Afro-asiáticos da Universidade Candido Mendes entre os anos de 1986 e 1996. O centro foi muito importante para o estudo das relações raciais no Brasil. Lélia Gonzalez dizia que o centro possibilitava a conexão entre o debate acadêmico e o ativismo político.

<sup>13</sup> Lélia Gonzalez será muito citada aqui pela proximidade com o Carlos Hasenbalg, mas ela terá uma seção só sobre a contribuição dela para a questão do racismo e da sexualidade – “lugar de negro” (1982)

mercado internacional. Foi desde esse contato que estas populações foram dominadas pelas colônias europeias, como migrações forçadas de trabalho, onde os indivíduos foram sujeitados a sistemas repressivos. O racismo serviu para negar a humanidade de povos não brancos e justificar o domínio sobre estes povos. De acordo com o intelectual argentino, essa justificativa ganhou diversas formas com o tempo. No início a explicação se dava pela questão religiosa – cristãos x pagãos -, em seguida no século XVIII as ideias burguesas de igualdade e liberdade excluíram os indivíduos de cor do suposto universalismo através do recurso à raça biológica. Mesmo influenciado pelo Iluminismo e a Revolução Francesa, o século XIX foi dominado pelas teorias darwinistas e evolucionistas. No campo social teve lugar o “darwinismo social” a aplicação da teoria do mais adaptado para justificar a predominância das classes sociais proprietárias. Já a ideia de “missão civilizatória do homem branco” serviu como fundamento à expansão imperialista – povos europeus estariam em condições civilizatórias superiores aos povos colonizados. O debate sobre discriminação racial só toma outro rumo a partir do século XX, quando o antropólogo Franz Boas refuta a ideia de raça como entidade biológica separada da questão social, ou seja, ele é contrário a interpretação biológica da história. No entanto, apesar desta contraposição científica a crença no determinismo biológico e racial volta a aparecer com novos aspectos (GONZALEZ; HASENBALG, 1982).

No que tange a conjuntura brasileira, Carlos Hasenbalg o autor identifica três vertentes de pesquisa sobre as relações de classe, raça e desigualdade. Para o autor a atual versão oficial das relações raciais foi formulada por Gilberto Freyre na década de 1930, quando Freyre ressalta a contribuição dos ameríndios e dos africanos para a cultura brasileira, assim o autor teria subvertido as premissas racistas presentes no pensamento social do fim do século XIX e início do século XX, mas, ao mesmo tempo teria criado “a mais formidável arma ideológica contra o negro” (GONZALEZ; HASENBALG, 1982, p.84). Seu trabalho levou a elaboração do conceito de democracia racial, que por consequência deu uma falsa noção de que não existia racismo e as oportunidades econômicas e sociais entre brancos e não brancos seriam iguais. O legado de Freyre fez com que estudiosos do tema na década de 1940/1950 ignorassem a forte relação entre cor e posição social, ou seja, a dificuldade de mobilidade social condicionada pela cor. Estes aspectos foram postos de lado e estes intelectuais afirmaram na época que o preconceito no Brasil era derivado da classe e não da raça e

que os estereótipos negativos do negro eram mais explicitados verbalmente do que no comportamento. A terceira linha de pesquisa foi feita na década de 1950 e 1960 pela escola de São Paulo, a esta estão vinculados os trabalhos de Florestan Fernandes, Fernando Henrique Cardoso e Octávio Ianni. Nas palavras de Hasenbalg (1982):

“a perspectiva assimilacionista está presente nas três abordagens das relações raciais acima destacadas. Num caso o papel da raça na geração de desigualdades sociais é negado, noutro o preconceito (racial) é reduzido a um fenômeno de classe e, por último, a discriminação racial constitui um resíduo cultural do já distante passado escravista. Nenhuma dessas perspectivas considera seriamente a possibilidade de coexistência entre racismo, industrialização e desenvolvimento capitalista.”

A contribuição do Carlos Hasenbalg ao tema do racismo e das desigualdades raciais traz novas perspectivas que ainda não tinham sido abordadas. Segundo Hasenbalg as relações raciais pós-abolição mostram que a discriminação não se manteve intacta, ela ganhou novas formas, funções e significados; e as práticas racistas do grupo dominante estão relacionadas aos benefícios materiais e simbólicos que dão aos brancos ao desqualificar o grupo dos negros. De acordo com o autor a raça é um atributo criado historicamente com o papel de distribuir as hierarquias sociais, isto é, a raça continua a ser uma característica da reprodução de classes sociais. Outro ponto considerado pelo autor é que cada vez menos se pode explicar o racismo a partir da escravidão o que deve acontecer é justamente o inverso, o destaque deve ser nas “relações estruturais e no intercâmbio desigual entre brancos e negros no presente” (GONZALEZ; HASENBALG, 1982).

O que o Hasenbalg traz de novo para o debate são dois fatores por ele abordados – referentes a desigual oportunidade de mobilidade social -, o primeiro esta relacionado a distribuição geográfica e a segundo está relacionada as práticas racistas do grupo racial dominante. No que tange o primeiro ponto o pesquisador argentino conclui que os negros se concentram em regiões predominantemente agrárias e menos desenvolvidas, onde as oportunidades econômicas e educacionais são bem mais precárias do que as concentradas no sudeste do Brasil – região com predomínio de pessoas brancas. O autor aponta que esta segregação geográfica dos grupos raciais no início se deu por conta do sistema escravista e no período posterior foi estimulada pela política de imigração que estimulou a vinda de europeus para o Brasil – questão que vem sendo abordada com

frequência neste capítulo. O segundo ponto abordado por Carlos Hasenbalg leva em conta os mecanismos utilizados pelo grupo dominante – brancos - que obstruem a mobilidade social. Dentre eles se encontra a criação de uma imagem desfavorável aos negros, disseminado através dos meios de comunicação de massa no qual é propagada através da estética, nos textos escolares, além de “incorporada num conjunto de estereótipos e representações populares” (GONZALEZ; HASENBALG, 1982).

O interessante do trabalho do Hasenbalg é o uso constante de uma metodologia quantitativa que buscou comprovar como são as relações de raça na sociedade brasileira. Para tanto, o autor usou os dados do PNAD em seus estudos sobre a discriminação racial, no livro abordado aqui “*lugar de negro*” ele menciona o PNAD de 1976, nesta pesquisa fica evidenciada a polarização geográfica de brancos e negros – 64% do brancos vivem nas regiões mais desenvolvidas do país enquanto 69% dos pretos e pardos vivem no região nordeste, e a variável urbana mostra que 63% de brancos vivem aí enquanto a porcentagem de não brancos é de 57%.

Outra variável analisada pelo Carlos Hasenbalg é a educacional que também mostra um número muito maior de brancos com ensino qualificado enquanto os negros tem níveis muito maiores de analfabetismo. Quando a variável chega ao setor econômico encontra-se uma maior quantidade de brancos trabalhando nas indústrias e prestação de serviço, enquanto os negros se encontram majoritariamente no trabalho agrícola.

Por fim, ao cruzar estes dados – demográfico, educacional e do mercado de trabalho – nota-se que há uma grande disparidade na distribuição de renda entre esses dois grupos. Os dados comprovaram na época o que ainda é discutido até hoje, a noção de “democracia racial” é falsa, tendo em vista que mesmo quando levamos em consideração os negros com condições sociais mais elevadas, estes ainda se encontram mais expostos a perda dessa posição tendo em conta que até a remuneração desses dois grupos quando tem o mesmo grau de escolaridade é menor para os não brancos. Nas palavras de Hasenbalg (1982):

“Estas diferenças não explicadas devem ser interpretadas como consequência do racismo e das práticas discriminatórias sofridas pelo grupo não branco. Estas evidências empíricas recentes indicam claramente que a população negra no Brasil está exposta a um ciclo cumulativo de desvantagens que afeta sua mobilidade social. Noutras palavras,

o negro enfrenta uma estrutura de oportunidades sociais diferentes e mais desfavorável que o branco.”.

A comprovação de que a questão racial se mantém até o momento contemporâneo é apresentada na entrevista dada ao Antonio Sérgio Guimarães – outro autor que contribuiu para a discussão de raça e classe – em 2006. Hasenbalg mantém o mesmo critério que ele já tinha usado no trabalho junto ao Nelson do Valle Silva quando escreveram *“Discriminação e desigualdades raciais no Brasil”* ao reafirmar que o motivo das disparidades entre os grupos de cor está situada na desigual distribuição geográfica, na questão educacional, salarial e distribuição de renda. O que temos de novo na entrevista é a entrada das políticas de inclusão no ensino superior como cotas e prouni que são vistas com bons olhos pelo Carlos Hasenbalg, como meio de mobilidade social.

A contribuição do Hasenbalg foi de grande utilidade, mas não posso deixar de mencionar Lélia Gonzalez, uma autora que muito contribuiu no debate de raça do Brasil. Mas que pouco é lembrada no pensamento político e social e no debate de raça do Brasil. Portanto, vou me basear no artigo *“Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira”*, no qual a autora aborda para além da questão de raça o tema da sexualidade – tema que não possuo vasto arcabouço teórico, mas que não posso deixar omissos neste trabalho. Gonzalez utiliza uma linguagem rica e sem prepotência acadêmica para nos explicar essa relação da raça e do sexo no contexto de discriminação racial da sociedade brasileira mascarada pela ideia de “democracia racial”.

## **1.6 A formação da sociedade brasileira sob a ótica do feminismo negro de Lélia Gonzalez**

O objetivo do artigo da Gonzalez é compreender o porquê da identificação do dominado com o dominador, ou melhor, o que aconteceu para que o mito da democracia tivesse tanta aceitação e divulgação. Para tanto, a autora começa seu artigo apontando que o lugar em ela se situa e que determinará a interpretação sobre o fenômeno do

racismo e do sexismo. Lélia Gonzalez toma o racismo como sintoma característico da “neurose cultural brasileira” e aponta que a articulação do racismo com o sexismo “produz efeitos violentos sobre a mulher negra em particular” (GONZALEZ, 1984, p. 224). O que a autora fez foi aprofundar a reflexão ao invés de reproduzir o que era oferecido pelas Ciências Sociais quando abordavam o tema, tendo em vista que os textos preferiam dar uma perspectiva socioeconômica para o debate e que a incomodavam. O suporte epistemológico foi baseado na psicanálise – Freud e Lacan.

A primeira crítica do artigo se pauta na “naturalização do racismo”, que a sociedade entende como natural o negro viver na miséria, ser perseguido pela polícia, mulher negra é cozinheira ou faxineira ou qualquer outro estereótipo reproduzido pelo jornal, pela televisão. Em seguida a Lélia vai falar de dois conceitos: consciência e memória. O primeiro termo é o lugar do desconhecimento, da alienação do saber e a Gonzalez diz que é nesse caminho que vai o discurso ideológico presente na “democracia racial”; enquanto a memória seria aonde emerge a verdade, a verdade que é estruturada como ficção. De modo que a consciência exclui o que a memória inclui, e esse jogo é o que a autora denomina como dialética, e para os negros a consciência é que faz de tudo para a sua história ser esquecida.

Para ilustrar a situação de raça vivenciada na sociedade brasileira, a autora usa como exemplo o carnaval do Rio de Janeiro e o papel da mulata nesse contexto. Este é a situação em que a “democracia racial” será encenada, no carnaval é que o mito demonstra sua força simbólica, este é o único momento que a mulher negra se transforma exclusivamente em rainha. O mito esconde a violência simbólica sobre a mulher negra, pois além do momento de endeusamento há o cotidiano dessa mulher quando ela se transfigura na empregada doméstica, e é aí que se percebe que a expressão mulata e doméstica fica em torno do mesmo indivíduo, o uso do termo depende do modo em que a mulher é vista. A Gonzalez exemplifica este fato: “refiro-me aos vendedores que batem à porta [...] perguntam gentilmente: ‘A madame está’ Sempre lhes respondo que a madame saiu e, mais uma vez constato como somos vistas pelo ‘cordial’ brasileiro” (GONZALEZ, 1984, p.228)

A autora tenta explicar a situação atual do negro e, sobretudo da mulher negra voltando ao tempo da escravidão. No período escravocrata a escrava tinha a função de prestar bens e serviços que para além dos afazeres “domésticos” também teve que

passar como “prestadora de serviços sexuais”. Para ilustrar esse momento Gonzalez faz referência a Heleieth Saffioti, ao ressaltar que as relações sexuais entre senhores e escravas estimulavam processos de interação social incongruentes com as expectativas de comportamento da hierarquia desses grupos. Ou seja, não eram apenas homens brancos e negros que eram concorrentes na disputa por negras, mas também as negras e brancas buscavam a atenção do homem branco. É a figura da mucama na escravidão que é reproduzida para a figura da mulata e da doméstica na modernidade, e a mulher negra deve se manter oculta e recalcada nestes personagens até o momento auge que é o carnaval. Enquanto doméstica a mulher volta a se encontrar na situação do cotidiano, e é ela quem presta os bens e serviços, que carrega a família dela e a dos outros nas costas. A Lélia acredita que o melhor exemplo disso são as mulheres negras que os porteiros obrigam usarem o elevador de serviço, ao obedecer a ordem dos síndicos brancos, aqueles mesmo que as “comem com os olhos” no carnaval (GONZALEZ, 1982).

No entanto, é a mulher negra da periferia que passa pela maior infelicidade de culpabilidade branca. Ela está situada na base da prestação de serviços e ainda é a base que sustenta a sua família. Além disso, corre o risco diário de que os homens de sua família sejam alvo da perseguição policial ou até mesmos de grupos de “justiceiros” brancos que matam pretos. Então fica o questionamento: como as coisas chegaram a esse ponto mesmo depois da abolição? A Lélia Gonzalez vai chamar atenção para a suavização de seus atos ao mencionar que o branco “não trepa, mas comete ato sexual e que chama tesão de necessidade” (GONZALEZ, 1984, p.231), está é uma crítica da autora ao autor das Ciências Sociais, Caio Prado Jr, por ele negar o estatuto dos negros como humanos e os trata sempre como objeto em suas análises e faz a crítica aos marxistas que insistem em priorizar a luta de classes e se negam a incorporar as categorias de raça e sexo em suas pesquisas.

Então Gonzalez faz sua reflexão sobre o assunto do racismo ao continuar seu questionamento “Por que será que o racismo brasileiro tem vergonha de si mesmo? [...] e ao mesmo tempo se acha natural que o lugar de negro seja nas favelas e cortiços? [...] Por que será que dizem que preto correndo é ladrão?” (GONZALEZ, 1984, p.232). Em contraposição a isso quando os dominantes falam de “coisas nossas” logo lembram da escola de samba, do maracatu, do frevo, quando querem falar de beleza brasileira lembram a mulher queimada de praia e por fim chegam no discurso falacioso da “democracia racial”, no entanto, quando os negros negam o mito, logo os brancos se

sentem vitimados e caem em cima dos demais considerando-os racistas. Segundo Lélia essa é uma reação por que botamos o dedo na ferida deles. Então, a autora se questiona como pode haver essa inversão de valores e a Gonzalez vai usar a dialética do senhor e do escravo de Hegel para explicar:

“A gente sabe que o carnaval é festa cristã, mas aquilo que chamamos de Carnaval Brasileiro possui na sua especificidade, um aspecto de subversão, de ultrapassagem de limites permitidos pelo discurso dominante, pela ordem da consciência. Essa subversão na especificidade só tem a ver com o negro. Não é por acaso que neste momento a gente sai das colunas policiais e é promovido a capa de revista [...] De repente, a gente deixa de ser marginal prá se transformar no símbolo da alegria [...] É nesse momento que Oropa, França e Bahia são muito mais Bahia do que outra coisa. [...] É também neste momento que os não negros saúdam e abrem passagem para o Mestre-Escravo” (GONZALEZ, 1984, p.239)

Por fim, a Gonzalez afirma que se a batalha discursiva em relação a cultura do Brasil foi ganha pelo negro, “que terá ocorrido com aquele que segundo os cálculos deles, ocuparia o lugar do senhor? Estamos falando do Europeu, do branco, do dominador. Desbancado do lugar do pai, ele só pode ser o tio ou o corno, do mesmo modo que a europeia acabou sendo a outra” (GONZALEZ, 1984, p.241).

O que pudemos observar com a contribuição do trabalho de Hasenbalg, Nelson Valle e Silva, Abdias do Nascimento e Lélia Gonzalez é que há uma ruptura com o paradigma teórico que havia sido construído na década de 1930 com o Gilberto Freyre e com o paradigma construído na década de 1950/60 com os estudos da UNESCO. Os trabalhos mencionados aqui de autoria desses intelectuais foram produzidos nas décadas de 1970 e 1980 e foram notabilizados pelo uso de pesquisas estatísticas que apontavam para a “persistência das desigualdades raciais depois da rápida industrialização do Brasil” (CAMPOS; GOMES, 2016). E no caso de Gonzales, o uso da análise simbólica proporcionada pela antropologia e pela psicanálise. No entanto, até a década de 2000, alguns pesquisadores como Peter Fry e Ivone Maggie ainda tentaram levar adiante as ideias “freyrianas” a partir de uma atualização desta. É entre a década de 1990 e 2000

que surge o debate entre a tradição cultural-anropológica e a sociológica<sup>14</sup> (HOFBAUER, 2002) que será abordado daqui em diante.

### 1.7 O debate sobre raça no Brasil – 1990/2000

O debate sobre a questão racial na década de 1990 foi protagonizado por duas tradições. Neste capítulo, a tradição cultural antropológica será substancialmente sustentada pela contribuição do antropólogo Peter Fry, e a sociológica por Antônio Sérgio Alfredo Guimarães. Acredito que a vasta e robusta obra de ambos os intelectuais represente bem as características teóricas de cada uma das escolas, outros autores como Michael Hanchard, Roberto DaMatta e Ivone Maggie serão pontualmente abordados.

Peter Fry em seu famoso artigo “*O que a Cinderela negra tem a dizer sobre a ‘política racial’ no Brasil*” dá uma resposta ao *paper* publicado pelo cientista político norte-americano, Michael Hanchard, sobre o caso de racismo com a filha do governador do Espírito Santo – caso Ana Flávia<sup>15</sup> - e a situação racial no Brasil. Neste artigo, Fry procura desmontar os argumentos utilizados por Hanchard na análise do caso. O cientista político norte-americano se baseia em duas alegações: a de que o caso põe fim a ideologia de democracia racial no Brasil e a segunda compartilhada por Thomas Skidmore (1993) de que haveria uma polarização das categorias raciais. A crítica do Peter Fry ao Hanchard se sustenta pela questão da linguagem, o antropólogo questiona os termos usados porque descrevem a situação brasileira a partir da importação de significados característicos da situação racial dos Estados Unidos, e que para Fry, a questão racial brasileira é *sui generis* no contexto do mundo moderno (FRY, 1995/96).

---

<sup>14</sup> A definição em duas tradições, cultural antropológica e sociológica foi definida por Andreas Hofbauer. No entanto, não pretendo criar um estigma ao dividir entre antropólogos e sociólogos o estudo de raça. Faço a divisão apenas para manter um aspecto didático que ajude a entender que existiam duas tradições teóricas abordando o debate racial brasileiro nas décadas de 1990/2000.

<sup>15</sup> O caso de racismo envolveu a filha do governador do Espírito Santo, que foi alvo de injúrias raciais por parte de uma mulher ao descer no elevador do edifício onde tinha ido visitar uma amiga. Segundo Hanchard, o caso deixou explícita a relação polarizada das raças no Brasil e que o racismo no Brasil existe o que se distancia da ideia de paraíso racial. Para entender o caso deixo aqui o link com o artigo publicado pelo Michael Hanchard e pelo Peter Fry: Hanchard, Michael. Black Cinderella?: race and the public sphere in Brazil. *Public Culture* 7:165-185. 1994 e *Revista da USP* (28), Dez-Fev. de 1995-1996, p. 122-135. <http://www.usp.br/revistausp/28/09-fry.pdf>

Para Peter Fry (1996), “a linguagem opera uma elisão entre a situação brasileira e a norte-americana, induzindo o leitor a pensar o Brasil da ‘democracia racial’ e das múltiplas categorias de classificação ‘racial’, como uma espécie de erro ou aberração”. Em relação a crítica a “democracia racial”, o Fry se questiona se a discriminação racial é mais “real” do que a ideia de uma harmonia racial e se a ideia de semelhança entre todos é nociva. Para o autor, as representações não são menos reais do que as relações sociais, mas devem ser o começo de qualquer estudo antropológico ou sociológico. O antropólogo segue sua argumentação fazendo uma análise minuciosa da reportagem publicada pela revista *Veja* sobre o caso de racismo, lá um dos pontos que Fry analisou foi a descrição das personagens e notou que todas são descritas de acordo com a aparência física, o que faz com que o autor retome o argumento formulado por Oracy Nogueira, de que no Brasil o preconceito seria de marca – fenótipo – enquanto nos EUA seria por descendência – genótipo/origem.

Neste artigo, Peter Fry apresenta três tipos de classificação racial: a binária – negros e brancos –; a múltipla – que condensa as classificações populares como: mulato, crioulo, pardo, loira, etc –; e a terceira que seria um meio-termo entre as duas anteriores. Essa última é a oficialmente utilizada no censo brasileiro, que divide entre pretas, brancas ou pardas. De acordo com o autor o modo multipolar seria adotado pelas classes populares, enquanto a divisão bipolar seria usada pela classe média intelectualizada. O movimento negro da época buscou romper com o modo de classificação múltiplo para negar a harmonia entre raças e denunciar a discriminação racial. A crítica do Peter Fry sobre essa postura ocorre porque o autor acredita que desse modo o movimento negro se distanciou das massas e se aproximou da classificação bipolar usada nos Estados Unidos. O antropólogo não gosta dessa aproximação com os EUA, uma vez que a tradição intelectual dos norte-americanos entendia que a união sexual entre raças distintas mancharia a pureza branca. Portanto, o modo múltiplo seria mais coerente e até menos racista (FRY, 1995/96).

Em síntese, Peter Fry, diz que “não existe uma retidão universal no mundo das taxionomias e classificações” (FRY, 1995/96). Para Fry, ambos os modos de categorização estão pautados em fundamentos neo-lamarckianos de descendência e são racistas. No entanto, o modo múltiplo estaria mais próximo do neo-lamarckianismo por reconhecer a diversidade racial na construção da pessoa através da descendência, por outro lado o meio bipolar norte-americano corrobora com a visão racista de que bastaria

uma gota de sangue negro para poluir a pureza branca e assim construiria um mundo de raças essencializadas. Segundo o autor, no Brasil o universalismo das raças continua forte, o que perpetuaria a ideia de uma democracia racial, mesmo que haja traços de uma crescente polarização no país, como apontaram Skidmore e Hanchard.

A percepção de Fry pelo modo bipolar e multipolar de classificação vem do entendimento de uma corrente do pensamento político e social brasileiro. Oracy Nogueira notou a dualidade da classificação racial entre Brasil e EUA. Nogueira aponta que no Brasil a discussão racial está pautada na noção de marca, ou seja, pelo fenótipo. Enquanto a classificação nos Estados Unidos é referente a descendência, portanto, seria relacionada ao genótipo.

O que o antropólogo britânico tentou debater na década de 1990 não foi somente o caso de racismo no Espírito Santo, também era o *modus operandi* do movimento negro brasileiro. Em sua resenha “*Por que o Brasil é diferente?*”, publicada em 1996, ele argumenta que a ideia de um “movimento negro” pressupõe que haja uma grande comunidade negra e que esta seja consciente de si. No caso brasileiro essa comunidade estaria restrita aos militantes e a tarefa do movimento seria de convencer o povo de que as descendências múltiplas seriam um delírio que esconde a divisão entre negros e brancos, e teriam, portanto que convencer outros grupos populares como os mulatos e morenos de que são negros e tiveram sua cultura roubada pela elite branca. Para Peter Fry, essa missão é muito complicada porque bate de frente com a noção de democracia racial e aos “arranjos sociais que negam o particularismo racial em nome de valores universais” (FRY, 1996).

Os principais pontos abordados por Peter Fry nesses trabalhos foram: a difícil noção de solidariedade entre negros em uma sociedade que está acostumada a ter uma diversidade de identidades étnicas e que, portanto, a distribuição de “classe” e “status” se sobrepõe a questão “racial”; o suposto fracasso do movimento negro em se tornar um movimento de massas seria a dialética entre os princípios segregacionistas do movimento negro e as pretensões assimilacionistas fortemente enraizadas no senso comum brasileiro. Desse modo, o autor considera que o Brasil não é pior nem melhor que os outros exemplos de relações raciais no mundo, mas que é diferente. As alegações feitas por Fry passam por uma reflexão teórica de alguns pensadores brasileiros como o

Oracy Nogueira e pela atualização do pensamento “freiriano” que vem desde a década de 1930 sendo ecoado e reproduzido no Brasil.

Para contrapor a argumentação deste grupo de antropólogos, Antônio Guimarães em seu livro “*Racismo e anti-racismo no Brasil*” produz um rico debate sobre a questão racial no Brasil e no mundo. Os dois primeiros capítulos do livro são fruto de uma ampla revisão bibliográfica feita por Guimarães no período entre 1993 e 1994 quando fez seu pós-doutorado na *Brown University* e de dois cursos feitos em Paris – 1994 e 1997 - que possibilitaram o autor tomar conhecimento do conteúdo produzido acerca do tema, em inglês e francês, nesses capítulos o autor procura apresentar os fundamentos teóricos mais gerais sobre o tema da raça.

Antonio Guimarães demonstra que há uma divisão nas ciências sociais sobre os estudos de raça. Uma parte se opõe a usar o termo “raça” porque a biologia tem negado a existência de raças ou por levarem conta que o uso do conceito apenas serviria para perpetuar e justificar as desigualdades entre os grupos humanos. Do outro lado, segue o grupo dos que defendem o uso do conceito de “raça” com o intuito de comprovar as práticas discriminatórias e ao mesmo tempo acreditam que para aqueles que sofreram ou sofrem com os efeitos do racismo não tem alternativa a não ser a reconstrução crítica dessa ideologia (GUIMARÃES, 2012). A postura do autor coincide com os que optaram pelo uso da raça, a justificativa do Guimarães é de que ele acredita ser possível a construção de um conceito sociológico sobre o conceito de “raça” que dispense qualquer suporte natural ou biológico.

O Antonio Sérgio Guimarães faz uma revisão histórica sobre o conceito de raça. Segundo Banton (1994, apud GUIMARÃES, 2012) o conceito de “raça” é recente, antes mesmo de a biologia categorizá-la ela tinha significado de grupo de: pessoas ligadas por uma origem comum. As teorias biológicas só começam a datar do século XIX em diante. O ponto chave do conceito vem no período pós-guerra – 2ª Guerra Mundial-, quando passou a ser recusado pela biologia, a UNESCO reuniu em três ocasiões pesquisadores de diversas áreas – geneticistas, cientistas sociais, biólogos –, no intuito de elaborar um estado das artes sobre os estudos de “raças” e relações raciais. A conclusão desses estudos foi de que diferenças fenotípicas, culturais e intelectuais devem ser creditadas por construções socioculturais e não podem ser responsabilizadas por diferenças biológicas.

Mesmo após o progresso desses estudos que tentaram por fim a política eugenistas baseadas em justificativas biológicas, o resultado de alguns deles levou a uma direção de generalização e naturalização dos estudos de raça (GUIMARÃES, 2012). Este processo ameaçou a capacidade analítica das pesquisas sobre o tema, por isso o Guimarães sugere que haja um esforço para encontrar uma maior precisão nas particularidades da discriminação, ligado a diversidade de identidades sociais. A solução dada pelo autor foi definir o campo ideológico em que o conceito de “raça” tenha validade. Para tanto, Antonio Guimarães sugere o uso do termo alcunhado pelo ganhês Kwame Anthony Appiah, “racialismo”.

O “racialismo” tal como é descrito por Appiah, propõe que este é a crença na existência de características hereditárias que possibilitam dividir a nossa espécie em um pequeno número de raças, de modo que os indivíduos pertencentes a uma raça compartilhem determinadas tendências e traços que não ocorra em outros grupos. E esses traços específicos formam uma “essência racial” que transcende as características fenotípicas como cor da pele, tipo de cabelo e etc. A proposta do Antonio Sérgio Guimarães é argumentar que essa suposta “essência” é definida pela cultura, utilizando algumas regras que vão depender do contexto demográfico, histórico e social. O que o Guimarães está tentando explicar é que o conceito de “raça” não faz sentido, a não ser que esteja na esfera da ideologia a qual ele denomina “racialismo”. Esse conceito é totalmente sociológico e não precisa da realidade biológica para fundamentar o seu uso.

A escolha do autor por combater a “naturalização” ocorre porque este processo está vigente em todas as hierarquias sociais. Esta é uma característica típica das relações de dominação. A forma “natural” esconde a ideologia da dominação, seja através do senso comum ou por sua forma institucionalizada, e por estar escondida ela fortalece as relações de dominação entre dominantes e dominados (GUILLAUMIN, 1992). Portanto, o que o Antonio Sergio Guimarães pretende fazer é utilizar o conceito de raça através da sua formação histórica particular, porque assim, acredita que pode lutar contra a discriminação se conseguir dar realidade social para a situação.

No que tange o Brasil, a naturalização do processo de racismo veio abarcada na ideia de democracia racial. Essa ideia de um antirracismo institucional vem desde o período pós-abolição com a participação de diversas escolas e autores que estudaram a realidade brasileira, como Gilberto Freyre e Donald Pierson. Esses estudos tentaram

provar um aspecto relativamente harmônico do padrão das nossas relações raciais. O que o Guimarães tenta mostrar na sua argumentação é que a linguagem e de classe e cor sempre foi utilizada de maneira racializada, só que a visão popular da diversidade de cores procuraram naturalizar as enormes desigualdades, no intuito de manter em voga o discurso da “democracia racial”. E essa racialização do debate sobre racismo é a questão principal em que o Guimarães contrapõe o discurso do Peter Fry.

Outro ponto também visto neste capítulo foi a tentativa de transformar o preconceito de raça em preconceito de cor. O antropólogo britânico, Peter Wade (1994), já mencionava que no Brasil há uma distinção bem marcada entre ancestralidade e aparência, o que levou a alguns autores a afirmarem que o preconceito no Brasil é de cor e não de raça. O primeiro a fazer tal argumentação em um artigo foi Franklin Frazier, em 1942. Já Florestan Fernandes (1965) argumentava que a noção de “preconceito de cor” deveria ser vista como categorias nativa, definida inicialmente pela Frente Negra Brasileira para se referir a discriminação específica contra os negros. De modo que haveria uma diferenciação entre a discriminação de cor, esta seria objetiva e a de raça aparece em uma perspectiva abstrata e científica. O que Antonio Sérgio Guimarães defende é que não existe nada relacionado a cor da pele, espessura dos lábios, cabelo que seja mais fácil de ser discriminado do que na altura, tamanho dos pés, por exemplo. Esses traços só ganham significado dentro de uma ideologia preexistente e apenas por isso funcionam como critérios classificatórios (GUIMARÃES, 2012). Portanto, a cor só adquire significado dentro de alguma ideologia racial.

Segundo Guimarães (2012), para entendermos a questão racial no Brasil devemos olhar para o processo de formação nacional. E compreender que as ideias de raça e classe estão intimamente ligadas, o sistema de hierarquização social brasileiro está sustentado pelas mesmas dicotomias que vem desde o período escravocrata – elite/povo e brancos/negros. Antonio Guimarães afirma que mesmo os seguidores da doutrina liberal que defendiam a abolição da escravatura no século XIX, entendiam a escravidão apenas como uma barreira para seus interesses, mas não se preocupavam em produzir reflexões acerca da questão racial, muito menos com a situação dos negros após a abolição. Para tanto, o autor utiliza o estudo feito pelo ganhês Anani Dzidzienko (1971), que ao estudar as relações raciais no Brasil demonstrou que a decantada “democracia racial” é a ideia de quanto mais próximo do branco melhor, essa é uma

relação perversa que segundo este o autor afeta as oportunidades de emprego e dos estilos de vida.

A ideia de “embranquecimento” já foi vista neste capítulo como política de Estado quando abordamos o Oliveira Vianna. Assim como a ideia de embranquecimento, a “democracia racial” foi outra tentativa de resolver o problema da criação de uma identidade nacional, era tratada como marco fundador de uma nova nacionalidade (GUIMARÃES, 2012). Para o Guimarães, essa foi uma tentativa de absorver e integrar pretos e mestiços a nação brasileira. Essa tentativa de integração tinha como objetivo negar qualquer vestígio de ancestralidade africana ou indígena. E como afirmou o Hasenbalg (1984) a democracia racial e o embranquecimento se tornaram categorias de um novo discurso racista, o primeiro – democracia racial – foi uma ideologia poderosa com o intuito de manter as diferenças interraciais fora da arena política. Portanto, o racismo se perpetuou por meio de restrições de acesso à cidadania, imposta por desigualdades sociais provenientes de renda, educação e emprego. O acesso restrito desses bens era o que separava brancos de negros, nordestinos de sulistas e ricos de pobres.

A argumentação do Antonio Sérgio Guimarães está embasada em dois pontos principais: a construção do Estado-nação e a justificativa do uso da raça como conceito sociológico. Ele vai contrapor a ideia de “democracia racial”, ao afirmar, em sua pesquisa sobre o pensamento social e político brasileiro, que esta foi uma estratégia das elites para forjar uma identidade nacional e que não leva em conta as diversas desigualdades na distribuição de renda, educação e emprego. Além disso, propõe o resgate do conceito sociológico de raça, de forma que este seja um instrumento de luta que propõe uma realidade social a discriminação de raça.

Quem faz uma leitura interessante do debate entre as duas escolas é o Sérgio Costa (2002), em seu artigo *“Dilemas do anti-racismo no Brasil: os estudos raciais e seus críticos”*. O autor demonstra que são duas as formas que o anti-racismo no Brasil assume. Uma fundamentada na construção de uma ordem social justa que proporcione a todos os grupos uma igualdade verdadeira de oportunidades, independentemente de suas características fenotípicas. E outra que pretende combater o racismo preservando as identidades existentes no interior de ordem social que integra diferentes grupos de cor.

A escola sociológica tratou a categoria “raça” como instrumento analítico legitimado pelos estudos raciais, estes demonstraram haver relação entre as desigualdades sociais e a discriminação racial. Os estudos raciais através de análises estatísticas corrigiram a visão do senso comum que o racismo seria herança da escravidão que com o tempo desapareceria. As injustiças não advinham apenas das oportunidades diferentes dos grupos de cor, mas também nos indicadores sobre violência que indicavam uma concentração da morte em jovens negros.

A tradição cultural antropológica por outro lado, vem do departamento de antropologia da UFRJ na década de 1990, quando Peter Fry e Ivone Maggie, argumentavam que o Brasil possui um histórico de assimilação dos grupos culturais de cor e as múltiplas representações não devem ser tratadas como falta de consciência racial ou falsa interpretação da realidade, mas como absorções que devem ser levadas em conta. Segundo Costa, Fry e Maggie tratam a mestiçagem não somente como uma ideologia manipulada pelo Estado e pelas elites, mas como práticas e valores enraizados na cultura e na história do país, por isso legitimam uma identidade pessoal e cultural que deve ser preservada (COSTA, 2002).

Eu estou mais alinhado com as convicções teóricas advindas da escola sociológica, para justificar a minha escolha vou tratar do recente processo de implementação das políticas de Ação Afirmativa no Brasil. Na minha opinião o grupo da cultura antropológica desconsidera o discurso da mestiçagem como instrumento legitimador de um *status quo* político e social marcado por vícios racistas. E ao criticar as políticas de combate ao racismo como as ações afirmativas por acreditarem que não devam haver políticas segregacionistas, mas políticas integracionistas que visem a cidadania universal, não levam em conta a história do país. Ou seja, o apelo ao princípio da cidadania universal parece cego à história escravagista e ao próprio período pós-abolição em que os estudos mostraram que os negros têm menos chance de ascensão social que os brancos. Portanto, a partir de agora vou tentar ilustrar um pouco do processo de conquistas sociais, sobretudo da implementação das políticas de A.A. no Brasil.

## 1.8 O percurso histórico das políticas de ação afirmativa

Para entendermos a elaboração das políticas de Ação Afirmativa no ensino superior devemos compreender o processo histórico que permitiu o desenvolvimento de diversas conquistas sociais. Foi no período da redemocratização – década de 1980 – que houve intensa mobilização política e social – surgimento de novos movimentos sociais e reorganização partidária. O período de redemocratização trouxe uma nova agenda com pautas que foram reprimidas durante os 21 anos de ditadura militar no Brasil. O processo é concretizado com a Constituição de 1988, que passou a reconhecer direitos que não eram observados até esse momento. A desigualdade passou a ser entendida como o maior desafio a ser enfrentado e a educação era uma das maiores carências brasileiras. Nesse instante os diversos grupos que compõe a sociedade trazem novas demandas para a esfera pública, sendo que na área da educação o movimento negro foi essencial na construção e ação de novas reivindicações de acesso à educação (PAIVA, 2013).

A década de 1970 também marcou uma nova tendência no próprio movimento negro, que teve na fundação do Movimento Negro Unificado (MNU) o marco fundador do “movimento negro contemporâneo” (PEREIRA, 2013). Entre as pautas do MNU estavam: a denúncia do racismo no legislativo, com o intuito de criar leis antirracistas; a demanda por acesso da população negra à educação formal, fundamentado na desigualdade racial, principalmente em índices escolares (PAIVA, 2013). De acordo com Marshall (1967), o direito à educação é dos mais importantes para o gozo de todos os direitos, além de ser essencial na mobilidade social de qualquer grupo. Portanto, esse direito se transformou na pauta principal dos movimentos negros.

O Movimento Negro Contemporâneo ao juntar os diferentes movimentos negros no MNU passou por uma reformulação estrutural e de agenda política. O MNU se constituiu como movimento democrático e popular e se diferenciava das anteriores como a Frente Negra Brasileira e o Teatro Experimental do Negro por questionar a assimilação dos negros na identidade nacional e os conceitos de “conscientização” e “consciência” passaram a ocupar lugar central nas estratégias do movimento (COSTA, 2006). Entre as mudanças, quatro são consideradas os pilares desse novo formato: a denúncia do mito da “democracia racial” em todos os documentos oficiais do

movimento; a aproximação com as organizações de esquerda desde a ditadura militar; a influências das lutas de libertação nos países africanos e pelos direitos civis nos EUA. Essa troca de fluxos de informação entre os continentes africano e americano ficou conhecida como “Atlântico negro”; a troca do dia 13 de maio pelo dia 20 de novembro como data a ser comemorada pela população negra (PEREIRA, 2007). Essa mudança da forma de agir do movimento buscava a valorização da identidade negra e despertou uma revisão sobre o papel das populações negras na formação da sociedade brasileira.

O MNU representava movimentos de diferentes tendências e que refutavam a ideia de uma democracia racial. A pauta não era somente sobre o acesso à educação, outras conquistas sociais também fizeram parte da luta do movimento, como os direitos quilombolas e a correção sobre o papel dos negros na formação social brasileira através da disciplina de história nos colégio – lei 10.639/2003. Na década de 1980 a reivindicação de acesso à educação era generalizada. No final da década de 1990 houve concentração da pauta para o acesso ao ensino superior via políticas de A.A.

O processo de formulação e implementação de ações afirmativas passou por diversas etapas, mas a Angela Paiva (2013) destaca três deles. O primeiro foi o formato de ação coletiva adotado pelos movimentos negros, tanto as pressões sobre o Executivo como a marcha Zumbi dos Palmares em 1995, quanto no legislativo quando pressionou que houvessem leis que tipificassem o racismo<sup>16</sup> como crime. O segundo ocorre quando o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) reconheceu a existência de racismo no país no momento que foi realizado um seminário para discutir as relações raciais no Brasil<sup>17</sup>, essa foi a primeira vez que um representante do poder Executivo admitiu o racismo no Brasil. Ainda sobre as instituições públicas, o instituto de pesquisa econômica aplicada (IPEA) produziu a partir do final dos anos 1990, dados desagregados por raça que demonstraram o tamanho da desigualdade racial no acesso ao mercado de trabalho e à educação. Esses dados somados ao censo do IBGE no ano de 2000 foram acontecimentos que reafirmavam que a desigualdade social no Brasil tem cor. O terceiro aspecto foi a criação dos cursos pré-vestibulares para negros e carentes (PVNC) que foram organizados a partir da iniciativa pioneira da Educafro liderada pelo Frei Davi, geralmente situados em paróquias. Nestes cursos, de acordo com o modelo

---

<sup>16</sup> Já havia a lei Afonso Arinos, mas o esforço era para que o racismo tipificasse crime inafiançável.

<sup>17</sup> Seminário internacional - Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos.

preconizado pela Educafro, eram oferecidas aulas de reforço escolar e de cidadania para jovens de favelas e periferias.

Na década de 1990 houve a consolidação da ideia dos direitos humanos no Brasil (TELLES, 1994) e o conceito de cidadania se tornou o desafio para o direcionamento das formas de agir dos novos atores sociais. Nesse momento os grupos subalternizados passaram a recusar permanecerem limitados a certos espaços. Essa nova forma de agir foi denominada como “cidadania ativa” pela Dagnino (1994). No final da década foi debatido em algumas reuniões preparatórias para a Conferência das Nações Unidas sobre o Racismo e Discriminação a ser realizada na cidade de Durban na África do Sul no ano de 2001. A tarefa da delegação brasileira era de construir políticas que visassem reduzir a desigualdade racial histórica no país (PAIVA, 2013). Entre as demandas dos coletivos, estava a criação de políticas de ação afirmativa no ensino superior.

A tarefa de atenuar a desigualdade racial é muito complicada, porque no Brasil a ideia de uma harmonia racial está enraizada no senso comum da sociedade. No entanto, na década de 2000 o assunto ganhou lugar de destaque nas discussões feitas na esfera pública (PAIVA, 2013), sobretudo após os casos pioneiros de políticas de acesso ao ensino superior como os casos da UERJ e da UNB. O debate tomou conta tanto dos debates na esfera acadêmica, como na mídia, na área governamental, no judiciário e nos movimentos sociais. A discussão acerca da A.A. só se afastou do debate público de 2009 até 2012 quando houve a judicialização da questão a partir da arguição de descumprimento de preceito fundamental (ADPF 186) proposta pelo partido Democratas no STF.

É importante observar que a discussão assumiu o auge de sua notoriedade quando Luiz Inácio Lula da Silva assumiu a presidência, em 2003. Nesse período houve a inclusão de alunos que antes eram excluídos do ambiente universitários como jovens egressos de escola pública, negros, indígenas e pessoas de baixa renda, por exemplo, em algumas universidades estaduais e federais. Essas políticas modificaram o ambiente da própria universidade, um exemplo disso foi a criação dos núcleos de estudos afro-brasileiros (NEABs) e a participação do corpo docente no questionamento sobre a “desigualdade racial na composição da universidade pública brasileira” (PAIVA, 2013). Ou seja, a década de 2000 foi marcada por um governo mais permeável ao diálogo com

os movimentos sociais e, portanto, apresentou um amadurecimento na criação de políticas públicas de acesso ao ensino superior. Nesse sentido, foram criadas novas agências e as instituições passaram por algumas mudanças na sua forma de operar. Entre as novidades tivemos a criação da Secretaria Especial para a Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), que ajudou na criação de uma nova agenda para fomento de políticas públicas e práticas de pesquisa.

O Ministério da Educação passou a ter uma participação mais ativa com a criação de políticas que mudavam a configuração do ensino superior brasileiro. Entre elas destaco o programa Prouni, criado em 2005, com o objetivo de facilitar o acesso de alunos de baixa renda as instituições de ensino superior privado. E em 2007 o Reuni voltado para as universidades públicas pretendia reformular as universidades federais com a ampliação e reestruturação da universidade. No intuito de alcançar uma maior inclusão de grupos subalternizados nesse ambiente, através da abertura de vagas e de cursos noturnos. Essa década foi marcada pela tentativa de uma democratização da educação superior, sendo as políticas de ação afirmativa o ponto central do debate (PAIVA, 2013).

### **1.9 Resumo do debate**

Finalmente, percebemos neste capítulo que a ideia de uma harmonia entre raças no Brasil percorreu todo o processo de formação do Estado brasileiro. O mito da democracia racial foi ideologia de Estado nos períodos ditatoriais do Brasil – Estado novo de Vargas e ditadura civil-militar de 1964 - e mesmo quando os estudos provenientes do projeto UNESCO, da análise de dados estatísticos sobre mobilidade social nos anos 1970, dos dados do IPEA e da denúncia sobre as desigualdades raciais por parte do movimento negro, o discurso “freyriano” pareceu ganhar uma nova roupagem com as posições do grupo cultural antropológico – representado principalmente por Peter Fry e Ivone Maggie – ou pelo posicionamento da mídia conservadora – Demétrio Magnoli e Ali Kamel. No entanto, todo esse aparato ideológico não conseguiu frear as políticas de ação afirmativa raciais, o STF votou favoravelmente a constitucionalidade dessas medidas e no ano de 2012 o acesso de

minorias se tornou lei – lei 12.711/12. A inclusão desses grupos em espaços elitizados e intelectualizados como o universitário passaram a ter apoio institucional e popular<sup>18</sup>. As pesquisas de opinião sobre o tema demonstraram que essas políticas tinham grande aceitação da população (CAMPOS; FERES, 2013).

Este capítulo fez uma revisão histórica e teórica da questão racial brasileira em suas diversas formas e perspectivas desde o período pós-abolição até a adoção de políticas de ação afirmativa no ensino superior. A análise demonstrou a centralidade do tema na agenda de pesquisa das ciências sociais e perpassou por momentos históricos diversos desde a política “embranquecimento” da população defendida por autores que trabalhavam no aparelho estatal como o Oliveira Vianna, a criação do mito da democracia racial até a decadência desse discurso que ficou conhecido na figura de Gilberto Freyre mesmo sem ele nunca ter escrito ou mencionado o termo, mas foi o trabalho dele “*Casa Grande & Senzala*” que passou essa falsa ideia de paraíso racial no Brasil para o mundo.

No decorrer do trabalho observamos que a ideia de uma democracia racial no Brasil foi sendo questionada pelos diversos pesquisadores que participaram do conjunto de pesquisas denominado projeto UNESCO, e depois com os estudos estratificados de Hasenbalg e Nelson Silva tivemos a reafirmação de que mesmo após o desenvolvimento industrial o racismo continuou como característica marcante na sociedade brasileira. O trabalho científico desses dois autores coincidiu com as mudanças na pauta do movimento negro contemporâneo, para representar esse momento foram abordados importantes militantes e intelectuais como a Lélia Gonzalez e o Abdias do Nascimento. Percebemos que mesmo com todo esse amadurecimento intelectual e militante contra o discurso da harmonia racial, na década de 1990 e 2000 a escola cultural-antropológica com Maggie e Fry tentou reconfigurar o discurso e voltou a defender a ideia de que a questão racial no Brasil seria *sui generis*, e, portanto as medidas antirracistas não deveriam ser importadas de outros países como os EUA. Apesar da resistência desses intelectuais e parte da mídia as novas pautas do movimento negro, os anos 2000 foram marcados por diversas conquistas sociais, como o direito quilombola, as políticas de ação afirmativa como a lei 10.639/03 que obriga o ensino da história africana e indígena

---

<sup>18</sup> Mesmo com a aceitação da sociedade e a decisão do STF favorável as cotas raciais, mesmo que a demanda fosse do movimento negro. A lei de cotas deu prioridade aos alunos de escola pública no acesso a reserva de vagas, enquanto as cotas por cor/raça tiveram importância secundária.

no currículo escolar, os programas como o ProUni, Reuni e a lei de reserva de vagas no ensino superior- lei 12.711/12.

O que me inspirou a produzir este capítulo foi o trabalho do Anthony Marx que tentou mostrar de modo comparativo que apesar dessa máscara de democracia racial no Brasil a discriminação racial não é tão diferente aqui do que foi no período do *Jim Crow* nos EUA e do *apartheid* na África do Sul. E, sobretudo, o artigo da Lélia Gonzalez que conseguiu mostrar bem o contexto brasileiro não só da raça, mas no debate da sexualidade também, tendo como exemplo ilustrativo o carnaval brasileiro. Não posso deixar de ressaltar que as conquistas sociais da década de 2000 e 2010 têm um prazo de validade de dez anos para que seja feita uma revisão sobre a importância dessas medidas. Nos anos de 2016 e 2017 passamos por momentos de ruptura institucional vem trazendo uma onda de retrocessos sociais e o surgimento de novas ondas conservadoras. A inclusão de sujeitos não brancos e de baixa renda ao ensino superior público foi um passo importantíssimo se levarmos em conta a contribuição do Carlos Hasenbalg que apontou como crucial a educação na mobilidade social dos grupos discriminados. Dessa forma acredito que a revisão histórica do assunto seja essencial para que erros antigos não voltem a comprometer um projeto emancipador e democrático que valorize a identidade negra e o seu papel na formação da sociedade brasileira.

## CAPÍTULO II – ANÁLISE DAS TESES E DISSERTAÇÕES

Neste capítulo vou dissertar sobre a produção bibliográfica dos programas de pós-graduação acerca do tema de Ações Afirmativas. Os dados são provenientes do banco de teses e dissertações da CAPES e o objetivo do estudo foi produzir um levantamento bibliográfico – estado da arte - que possibilitasse a análise e compreensão das perspectivas teóricas e metodológicas dos trabalhos analisados. No primeiro momento a ideia era fazer um estudo sobre as teses e dissertações produzidas pelos três cursos com maior produção no Rio de Janeiro sobre A.A. - educação, ciências sociais e direito. No entanto, o tamanho da amostra ficou incompatível com o tempo de análise que uma dissertação dispõe, e, sobretudo, o fato de abranger apenas o Rio de Janeiro poderia enviesar o resultado da pesquisa. Dessa forma, eu optei por analisar a produção nacional dos programas de pós-graduação em Ciências Sociais.

A escolha pelos programas de ciências sociais ocorreu porque é a minha área com maior afinidade e interesse, além de ser a segunda maior produção a respeito do tema, atrás apenas dos programas em educação. Para encontrar as teses e dissertações fui ao banco de teses e dissertações da CAPES e usei duas palavras-chave para encontrar os trabalhos: “afirmativas” e “cotas”. Com a palavra “cotas” encontrei 89 resultados e “afirmativas” foram 73 respostas. Esse resultado primário ainda era muito abrangente e continha uma grande variedade de formas de ação afirmativa. Assim, para viabilizar e me aproximar do objeto de estudo resolvi criar outro filtro. O passo seguinte foi delimitar o universo as teses e dissertações que tratassem de políticas de ação afirmativa para o ensino superior, essa restrição foi baseada na leitura dos títulos e resumos apresentados pelos trabalhos.

Depois da última filtragem, o universo da pesquisa ficou em 38 trabalhos<sup>19</sup>. Esse recorte possibilitou que a análise desses estudos fosse mais significativa e profunda, à medida que pude ler as teses e dissertações inteiras dando ênfase à questão bibliográfica, teórica e metodológica. Dessa maneira pude observar a tendência e a relevância dos trabalhos produzidos pelas ciências sociais.

---

<sup>19</sup> Dos 38 trabalhos encontrados no banco de teses, 33 tive acesso ao arquivo completo. Os cinco restantes, mesmo após contato com os programas de pós-graduação, apenas obtive contato com as informações provenientes da plataforma sucupira.

Após definir o universo da pesquisa, segui para a análise dos dados. A partir daí criei classificações e categorias que pudessem contemplar o conteúdo analisado. A maioria das classificações se deu com base nas palavras utilizadas pelos próprios autores. Ou seja, o método utilizado pelo autor era definido do mesmo modo que estava descrito no texto. Enquanto outras categorias como “teoria” eu acabei criando algumas classificações, como “política racial contemporânea”. Nesta classificação enquadrei autores como João Feres, Sabrina Moehlecke, José Jorge de Carvalho, entre outros pesquisadores que se enquadram no debate racial contemporâneo<sup>20</sup>.

Os detalhes dessa investigação estarão dispostos no decorrer deste capítulo. Ao longo dele eu abordei de forma minuciosa o método adotado para a análise desses dados e a forma como foram tratados. Em seguida eu tratei dos dados primários e seus resultados. Por fim, para produzir a avaliação final das 38 teses e dissertações, elaborei os gráficos, quadros e tabelas que ilustram os resultados.

## **2.1 Metodologia da análise das teses e dissertações**

O método abordado para análise dos dados referentes às teses e dissertações é o de análise de conteúdo. A análise de conteúdo nas ciências sociais é frequentemente usada para avaliações qualitativas, no entanto, alguns autores afirmam que ela possui elementos quantitativos e qualitativos de tratamento dos dados (CAPPELLE; MELO; GONÇALVES, 2003). No caso dessa dissertação optei por seguir um pouco de cada comportamento no que tange os dados advindos do banco de teses e dissertações da Capes. Neste capítulo vou apresentar dois levantamentos teóricos sobre o tema: um representado por Laurence Bardin e Maria Minayo; o outro apresentado pelo cientista político Harold Laswell e por Marcio Carlomagno e Leonardo da Rocha.

De acordo com Laurence Bardin (1988), a definição da análise de conteúdo é: “Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, [...], indicadores (quantitativos ou não) que permitam inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens”. A autora aponta que a análise flutua entre dois núcleos que cercam a investigação científica: “o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade, resultando na elaboração de indicadores quantitativos e/ou qualitativos que devem levar o pesquisador a uma segunda leitura da comunicação, baseado na dedução, na inferência” (CAPPELLE; MELO; GONÇALVES, 2003). Este

---

<sup>20</sup> Nessa classificação enquadrei os pesquisadores com trabalhos posteriores à década de 1980.

método tem o intuito de dar outra compreensão do material textual que vá além da leitura “normal”, ao apresentar interpretações mais definitivas das intuições e hipóteses, sem se afastar dos requisitos de um trabalho científico (MINAYO, 2000).

Como mencionado, a análise de conteúdo toca tanto o aspecto quantitativo como o qualitativo das pesquisas nas ciências sociais. A perspectiva quantitativa do método se preocupa em mensurar a frequência em que surgem determinados elementos em diversas formas de comunicação (linguístico escrito, linguístico oral, icônico, etc). Enquanto o aspecto qualitativo está vinculado a análise da ausência ou da presença de certas características no texto estudado, na intenção de ultrapassar uma abrangência meramente descritiva das técnicas quantitativas, com o objetivo de alcançar interpretações mais profundas com base na inferência (BARDIN, 1979; MINAYO, 2000).

Outro aspecto interessante levantado pela pesquisadora Maria Cecília de Souza Minayo é a relação do método com as novas tecnologias. De acordo com a autora, o desenvolvimento da informática tem ajudado e refinado o tratamento dos dados, pois potencializa a rigidez técnica na análise de conteúdo. Para Minayo (2000), a análise de conteúdo tem como objetivo absorver as relações sociais em espaços, para tanto, busca transcender a interpretação do senso comum e subjetiva a fim de atingir uma observação crítica em relação à comunicação de documentos, biografias, entrevistas entre outras formas.

No que tange a operacionalização do método, este deve seguir algumas regras de sustentação. A análise de conteúdo “relaciona as estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados e articula a superfície dos textos com os fatores que determinam suas características (variáveis psicossociais, contexto cultural)” (CAPPELLE; MELO; GONÇALVES, 2003). Portanto, este processo de análise do conteúdo de mensagens está organizado em três etapas: a pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados obtidos. A primeira etapa é a da escolha dos documentos a serem analisados, quando são resgatadas as hipóteses e objetivos da pesquisa em relação ao material coletado. Esse momento é dividido em quatro partes: a leitura flutuante que visa uma leitura exaustiva do material; a composição do *corpus* ; formulação de hipóteses e objetivos; e a elaboração dos indicadores a serem adotados na análise. A segunda etapa deste processo consiste na

codificação – recorte, classificação em função de regras previamente elaboradas - dos dados brutos do material para a obtenção do núcleo de compreensão do texto. A terceira e última etapa ocorre quando os dados brutos são submetidos a operações estatísticas que vão tornar significativas as informações obtidas, para que o pesquisador proponha suas inferências e realize suas interpretações. Dessa última etapa, Mônica Cappelle, Marlene Melo e Carlos Gonçalves (2003), propõem que o investigador demarque suas interpretações levando em conta o quadro teórico e os objetivos propostos pelo estudo, ou identifiquem novas direções teóricas para a leitura do material estudado.

No entanto, a visão proposta por Bardin e Minayo não é a única sobre o tema, o Harold Laswell também fez uma revisão teórica interessante sobre o assunto. O autor foca a análise de conteúdo no seu aspecto quantitativo (LASSWELL, 1982). Para a realização de uma análise de conteúdo quantitativa adequada, Carlomagno e Rocha (2016) definem cinco regras fundamentais na hora de criar as categorias que o pesquisador pretende trabalhar. A primeira regra é adotar princípios objetivos de inclusão e exclusão nas categorias. Ou seja, o pesquisador tem que fornecer as regras, os limites de cada categoria para explicitar o leitor e possibilitar a replicabilidade do estudo.

Para dar um exemplo, Rocha e Carlomagno observam que no estudo feito por Laswell, o autor analisou os jornais britânicos e suas posições. Estas seriam favoráveis ou desfavoráveis à Alemanha Nazista, os EUA ou a URSS. Harold Laswell, nesse caso, precisava definir o que ele considerava como posição “favorável” e “desfavorável”.

A segunda regra é a da exclusividade ou das categorias que precisam ser mutuamente excludentes. O conteúdo não pode se encaixar em mais de uma categoria ao mesmo tempo, não podem ter elementos redundantes, de modo que deve haver uma categoria apropriada para cada unidade codificada. No caso de múltiplas categorias, Neuendorf (2002) argumenta que estas devem ser divididas em medidas separadas. Caso essas categorias não sejam mutuamente excludentes, elas se tornam uma categorização ruim. No cenário da minha pesquisa as categorias quantitativas obedecem a essa regra. Por exemplo, as variáveis: “tese” ou “dissertação”; “na plataforma” e “anterior a plataforma”, se encaixam muito bem. No entanto, em análises qualitativas, como a escolha teórica de cada trabalho, não tem como ajustar em categorias

excludentes porque os autores podem utilizar algumas teorias que não são necessariamente excludentes dentro de um mesmo trabalho.

A solução dada pelos cientistas políticos é a criação de novas categorias que contemplem os casos secundários, o que ficou bem desenhado em minha análise quando criei as categorias “método” e “método secundário”, como veremos mais à frente. Para os autores, a criação de variáveis suplementares é aceitável e muitas vezes necessária, o importante é que não sejam criadas variáveis dúbias, mas que as categorias deem conta da pluralidade transmitida pela mensagem.

No que tange a terceira regra, esta trata da homogeneidade. A regra dita que as categorias não devem ser muito amplas, de maneira que não devem ser capazes de abranger significados diferentes em um mesmo grupo. O intuito dessa regra é permitir que haja um significado prático para o estudo. Para que ocorra esta praticidade o pesquisador deve procurar minimizar a variância dentro do grupo e maximizar a variância entre grupos. Como exemplo dessa regra, Carlomagno e Rocha (2016) lembram-se de uma análise sobre as mensagens transmitidas por candidatos nas eleições, esta foi feita de acordo com o tempo dedicado a cada propaganda feita pelos candidatos. Foram criadas quatro categorias para esta análise: proposta de política pública; imagem do candidato; propaganda negativa; agenda. A primeira categoria seria muito ampla e abarca propostas distintas de modo que o pesquisador perde informações interessantes, o ideal seria dividir essa categoria em políticas direcionadas a educação, economia, etc. Este é o caso das minhas categorias sobre método, nelas eu utilizo diversos métodos como “trabalho de campo”, “questionário”, “entrevista”. Esses instrumentos poderiam ser incluídos em apenas uma categoria o que certamente faria com que a dissertação perdesse detalhes importantes. A confiabilidade do uso dessas categorias advém do uso das palavras dos próprios autores no trabalho (a questão da confiabilidade será descrita na quinta regra fundamental).

No que se refere a quarta regra, esta define que as categorias devem contemplar todos ou a maioria dos casos e as situações excludentes sejam residuais. Uma dica dada pelos autores é que sejam revisadas as categorias criadas enquanto a análise esta sendo feita, para que não haja exaustividade na criação das categorias que talvez não encaixem na análise do pesquisador. A quinta regra trata da objetividade, ela trabalha com a classificação dos dados. Essa regra prevê que os mesmos dados devem ser classificados

de maneira igual por diferentes analistas, ou seja, a visão de Harold Laswell, Márcio Carlomagno, Leonardo Caetano da Rocha é de que a ciência deve ser objetiva e não se prender aos subjetivismos, portanto, a replicação de uma pesquisa seria questão fundamental de qualquer pesquisa científica e se uma pesquisa se prende ao subjetivismo e não alcança a replicação, esta não se enquadraria no conceito de ciência.

No caso deste trabalho, o material analisado provém do banco de teses e dissertações da Capes. O recorte desse material foram as teses e dissertações feitas por programas de pós-graduação na área de Ciências Sociais que abordam a temática de Ações Afirmativas no ensino superior. Foram encontrados 38 trabalhos, a seleção desse material ocorreu após a apreciação dos títulos e resumos que permitiram filtrar esse resultado. Portanto o *corpus* da pesquisa foi definido por essa filtragem, e a partir desse processo foram formuladas algumas hipóteses e objetivos a serem alcançados. A hipótese sobre os dados é de que haveria um aumento dos trabalhos desse tipo a partir de 2009 com a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF)<sup>21</sup> tendo como arguente o partido Democratas que julgava as cotas raciais como descumprimento de preceito constitucional, a ADPF 186, teve o caso da UNB no Distrito Federal como *locus* da questão; e no ano de 2012 após as cotas serem julgadas como constitucionais e ganharem *status* de lei em 2012 (lei 12.711). Estes dois momentos seriam marcos dos trabalhos acadêmicos. Os objetivos a serem alcançados para além da análise quantitativa, seria uma investigação minuciosa desses trabalhos a fim de observar a tendência metodológica, os métodos, as teorias, os autores levantados e o tipo de ação afirmativa que foram utilizados por esses trabalhos científicos no Brasil.

## 2.2 Sobre as primeiras impressões

Como já apontado na introdução, os dados primários trabalhados nesta pesquisa foram mapeados a partir do banco de teses e dissertações da Capes. Estes dados foram divididos em duas perspectivas: na primeira foi feita uma análise comparativa na produção dos três cursos de pós-graduação com maior produtividade no tema de Ações Afirmativas – Educação, Ciências Sociais, Direito – dentro do contexto regional do Rio de Janeiro, ou seja, só são levadas em conta as teses e dissertações produzidas em

---

<sup>21</sup> Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental é um sistema de controle de constitucionalidade, destinado à proteção dos preceitos fundamentais. São considerados preceitos fundamentais aqueles que estão ligados diretamente aos valores supremos do Estado e da Sociedade. (GUIMARÃES, 2016)

universidades deste estado. A outra perspectiva adotada é de uma análise dos dados nacionais, englobando todas as instituições de ensino superior com os nomes de programa relacionados a carreira de Ciências Sociais, isto é, as pós graduações de Antropologia, Sociologia, Ciência Política e Ciências Sociais.

Em relação à primeira perspectiva foram usadas duas palavras chave nas buscas: Ação Afirmativa; e Cotas. Portanto foram criadas duas listas, na relacionada com a palavra “cotas” obtive 56 resultados, desses 37 são anteriores a plataforma sucupira e 19 estão na plataforma. Em relação a busca por “ação afirmativa” foram encontrados 400 trabalhos, com 255 anteriores e os demais presentes na plataforma. Dentro de cada uma dessas listas foram criadas categorias no intuito de facilitar a compreensão destes dados, as categorias foram relacionadas ao tema do trabalho e as palavras que apareciam nos títulos ou nos resumos. Para mensurar as palavras encontradas foram utilizadas as seguintes expressões: “Cotas”, “Ação Afirmativa”, e “Ações Afirmativas”; quanto ao tema foram utilizados: “Social”, “Deficiência”, “Raça/racial”, gênero; e a última categoria foi a das instituições alvo das políticas de ação afirmativa: “ensino superior”, “ensino médio”, “ensino fundamental”.

No que tange aos dados nacionais dos programas de pós-graduação em Ciências Sociais os resultados advém de duas palavras chave na busca: Afirmativas; e cotas. O universo encontrado ao usar a palavra “cotas” foi de 89 teses e dissertações, dessas 56 são anteriores e 33 estão na plataforma Sucupira, quanto a busca por “afirmativas” o total de resultados ficou em 73, sendo 56 anteriores e 17 na plataforma. O resultado dessa pesquisa inicial criou dois grupos que denominei como “cotas” e “afirmativas”, e dentro destes grupos fiz certas classificações que me ajudassem a mensurar e ilustrar o cenário da produção acadêmica.

Estas classificações ficaram divididas em quatro categorias. A primeira é o grupo alvo das políticas (anexos A e B) se está relacionado a questão de classe, gênero, raça, ou deficiência; a segunda mensura as palavras usadas nos títulos e/ou resumos (anexos C e D), como: “ação afirmativa”, “cotas”, “ações afirmativas”, “reserva de vagas”; a terceira está relacionada ao local que a política dá acesso (anexos E e F), como: ensino superior, médio, fundamental, e emprego/trabalho; e por fim, a quarta categoria divide os trabalhos que são anteriores a plataforma Sucupira, e os que estão dentro da plataforma (anexos G e H). É importante observar que apesar da divisão entre

essas categorias, esses dados se cruzam, por exemplo: uma tese classificada como “deficiente” também se encaixa no grupo “emprego/trabalho”.

Os dados que serão aprofundados na minha análise são os relacionados as políticas de ação afirmativa no ensino superior. Optei por fazer um estudo qualitativo desses trabalhos porque é o conteúdo que tenho maior afinidade, e com este recorte posso obter melhores resultados na pesquisa. No entanto, as demais categorias estarão presentes na análise quantitativa da dissertação.

Depois de feito o recorte – teses e dissertações que trabalham com o tema de ações afirmativas no ensino superior – o resultado foi de 38 trabalhos com essa temática. Dentre estes trabalhos, 19 estão na plataforma Sucupira e outros 19 são anteriores, ou seja, a divisão ficou em 50% para cada uma destas variáveis. Este primeiro dado já apresentou um possível problema para a análise qualitativa dos dados, tendo em vista que o acesso *online* do conteúdo das teses e dissertações só é garantido nos 19 presentes na plataforma. As teses e dissertações que não estão na Sucupira e foram procuradas na biblioteca digital de suas instituições de ensino<sup>22</sup>.

No que diz respeito à análise quantitativa dos dados provenientes dos 38 trabalhos presentes na lista sobre ações afirmativas no ensino superior pude observar alguns resultados. Entre os trabalhos analisados 27 (71%) são dissertações de mestrado e 11 (29%) são teses de doutorado (anexo 8). Outro ponto importante foi a distribuição geográfica dos trabalhos, para tanto dividi em três categorias: Instituição de ensino em que a pesquisa foi publicada; região (sudeste, norte, nordeste, etc.) a que pertence a instituição; e estado (anexos I, J, K). Nesta divisão observei que a produção acerca do tema se concentrou na região sudeste, a região que abarca 20 das 38 publicações; em seguida vem a região sul com oito publicações, logo atrás o nordeste com seis, e com menos produção ficaram centro-oeste (3); e norte com apenas uma proveniente do estado do Pará. No que tange a produção por estado, São Paulo foi a que mais produziu sobre ações afirmativas no ensino superior com um total de onze trabalhos, logo atrás vem Rio de Janeiro com sete produções, em seguida Rio Grande do Sul com cinco, os demais estados ficaram entre duas e uma produções, o que aponta uma multiplicidade de estados que produziram sobre o tema, mas também uma grande concentração nos três

---

<sup>22</sup> Das 38 teses eu consegui ter acesso completo a 33. As cinco restantes apenas contei com as informações do banco de teses e dissertações da CAPES.

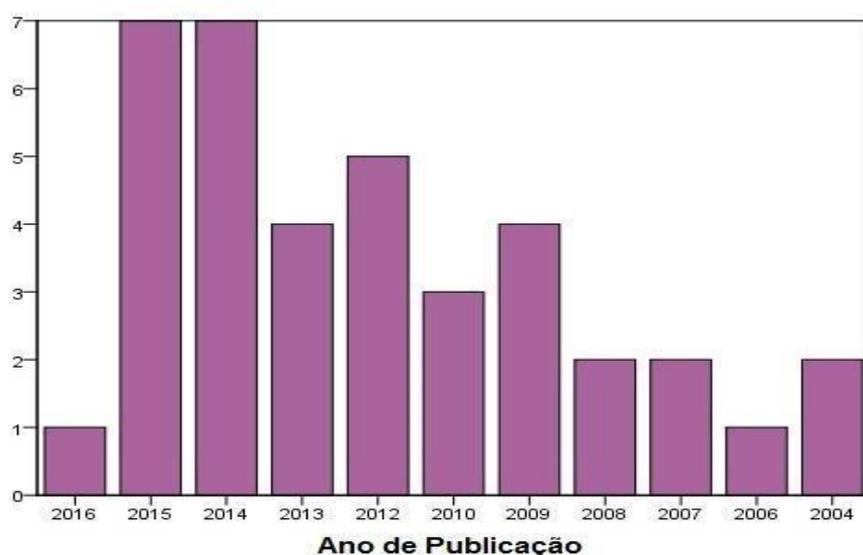
principais produtores. No total foram encontradas instituições de ensino em 15 estados diferentes. Entre as instituições de ensino, houve grande diversidade nos resultados, as instituições que se destacaram foram: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), com quatro produções; em seguida com três produções a Universidade Federal de São Carlos (UFScar) e a Universidade de São Paulo (USP). As demais instituições ficaram entre um e duas publicações, num total de IES.

### **2.3 Sobre as 38 teses e dissertações**

Para desenvolver a organização desses 38 trabalhos criei algumas variáveis que ajudam na compreensão das teses e dissertações. Algumas variáveis têm um foco quantitativo enquanto em outras pude desenvolver a dimensão qualitativa da análise. Entre as principais variáveis considerei: O ano de publicação; o tipo de Ação Afirmativa que o trabalho aborda; qual foi a pós-graduação do pesquisador; qual foi o tipo de estudo – estudo de caso, epistemológico/teórico, etc. – o método principal; o método secundário; as teorias utilizadas; e os autores que mais apareceram. A construção desses dados está centrada em uma dimensão qualitativa, para este fim, a pesquisa foi além da leitura de títulos e resumos. Eu fiz uma leitura profunda do conteúdo, dando foco a seção teórica, metodológica e bibliográfica de cada um dos trabalhos acadêmicos pesquisados.

No que tange a análise quantitativa relacionada ao ano de publicação das teses e dissertações, posso dizer que a hipótese de que os anos de 2009 e 2012 foram cruciais para o aumento da produção de trabalhos nesse período foi confirmada. Tendo em vista que a partir de 2009 houve o crescimento no número de trabalhos acerca do tema e após 2012 a produção teve seus maiores índices. O material proveniente da Plataforma Sucupira demonstra que antes de 2009 – período entre 2004 e 2009 - só foram encontrados sete trabalhos, e a partir daí foram realizados os 31 restantes. O universo disponibilizado pelo banco de dados foi do ano de 2004 até 2016, sendo que neste intervalo temporal em 2005 não houve nenhum trabalho defendido e a menor produção ficou por conta de 2006 e 2016, o segundo – 2016 – acredito que não tenham sido coletados todos os trabalhos pela plataforma Sucupira, por isso o número tão baixo. Em relação aos anos com maior produção estes foram 2014 e 2015 ambos com sete publicações. O resultado referente a esses dados podem ser vistos no gráfico abaixo.

**GRÁFICO 1: Gráfico de barras sobre produção e ano de publicação<sup>23</sup> (em absoluto)**



**Fonte:** Banco de Teses e Dissertações da CAPES (elaboração própria)

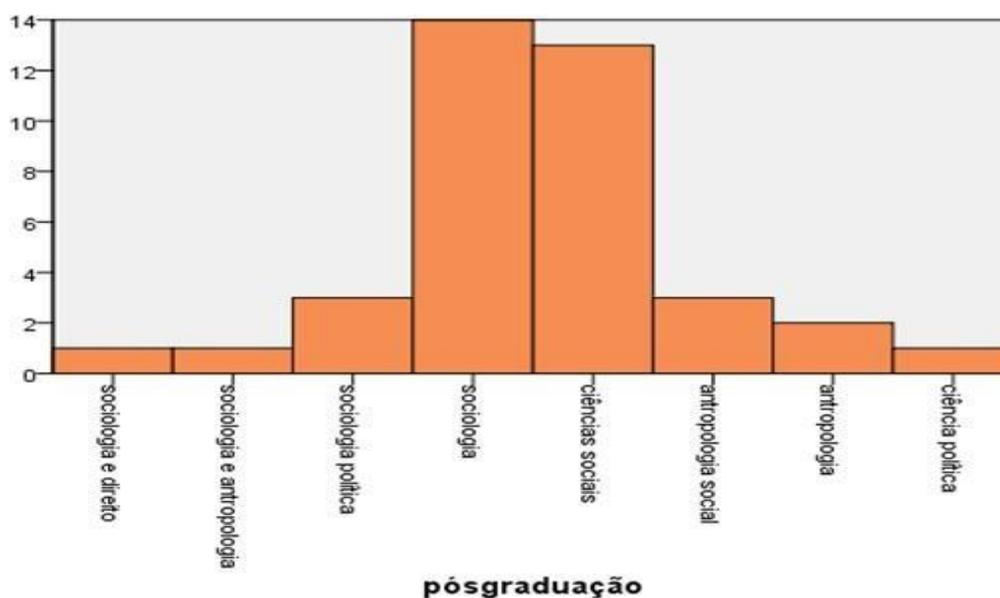
Outra perspectiva interessante de análise foi verificar dentro do campo das ciências sociais quais programas que mais produzem sobre o tema. Na pesquisa encontrei oito nomes de pós-graduação diferentes: Sociologia e Direito; Sociologia e Antropologia; Sociologia Política; Sociologia; Ciências Sociais; Antropologia Social; Antropologia; e Ciência Política. É importante notar que esses são os nomes dos programas de pós e não estão necessariamente associados à classificação que regula o grupo na Capes.

Entre os nomes que apareceram na busca, os que tiveram maior produção foram os de sociologia com 14 produções seguido de perto pelos de Ciências Sociais (13), em

<sup>23</sup> O gráfico 1 só mostra os anos com mais de um trabalho.

último lugar ficou ciência política, com apenas uma tese em um programa. Outro ponto que tem que ser destacado é o fato de que a maioria dos programas tinham “sociologia” envolvida no seu nome, como sociologia política e sociologia e antropologia, por exemplo. No entanto, os 14 programas citados acima apenas envolviam pós-graduação em Sociologia, não contaram essas variáveis como será ilustrado no histograma abaixo.

**GRÁFICO 2: Histograma sobre o nome dos programas de pós-graduação (em absoluto)**



**Fonte:** Banco de Teses e Dissertações da CAPES (elaboração própria)

Uma nova variável que pude analisar foi o tipo de Ação Afirmativa abordada no trabalho. Existem diversas formas de A.A., social, por deficiência, no entanto, entre as teses e dissertações abordadas neste estudo encontrei apenas três variáveis. Duas sobre questões étnico-raciais, ou seja, trabalhos que estejam relacionadas as cotas para negros e a reserva de vagas para indivíduos pertencentes a povos indígenas, e a terceira variável era uma combinação de dois ou mais tipos de AA, como gênero, raça e escola pública, por exemplo.

Entre os resultados encontrados, os que tiveram maior presença foram os estudos que trabalhavam a questão das ações afirmativas para negros, com quase metade da produção. O resultado com menor proporcionalidade foram os trabalhos direcionados a reserva de vagas para estudantes indígenas, com seis trabalhos, como pode ser visto no “quadro 1”. É interessante notar que apesar do foco dos debates no legislativo serem sobre as cotas sociais e o *caput* da lei centralizar as cotas para escola pública, a análise das teses e dissertações dá destaque à questão racial.

A minha hipótese é de que a judicialização do debate em 2009 com a ADPF 186-2 proposta pelo partido Democratas questionando a constitucionalidade das cotas raciais, e a importância dos movimentos sociais e do próprio papel das universidades na formulação e implementação da lei 12.711/12 tenham atraído mais a atenção dos pesquisadores. As universidades sofreram alterações consideráveis no seu *status quo* a partir das políticas de inclusão de novos grupos, alguns exemplos foram: a criação dos núcleos de estudo afro-brasileiros (NEAB's), o papel dos docentes no questionamento sobre o espaço universitário dentro dos conselhos universitários e a própria entrada desses grupos marginalizados na composição do *corpus* acadêmico. Estas foram mudanças consideráveis que provocaram mudanças no modo de funcionar das instituições de ensino superior do Brasil. Esses dados estão ilustrados no quadro abaixo.

**Quadro 1: Tipos de Ação Afirmativa (em absoluto e porcentagem)**

	Frequência	Percentual	Percentual válido	Percentual acumulado
Válidos				
negros	17	44,7	44,7	44,7
pelo menos 2 opções	15	39,5	39,5	84,2
indígenas	6	15,8	15,8	100,0
Total	38	100,0	100,0	

**Fonte:** Banco de Teses e Dissertações da CAPES (elaboração própria)

Sobre os trabalhos analisados nesse estudo, uma variável que considerei importante foi o “tipo de estudo”, ou a “abordagem metodológica” utilizada por cada pesquisador. Essas informações foram construídas de acordo com a leitura do texto de

cada trabalho, algumas já apresentavam no título ou no resumo a sua definição e outras na introdução do trabalho. Entre os dados encontrados formei quatro variáveis:

estudo de caso;

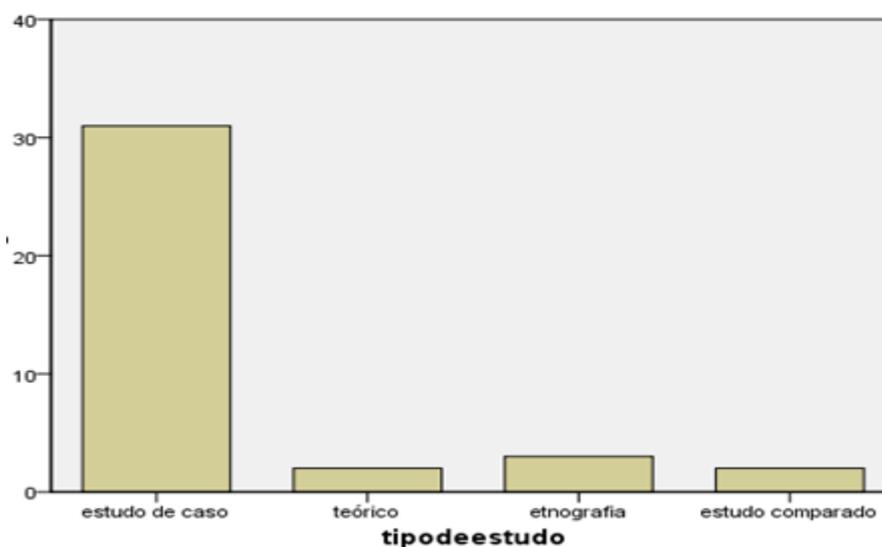
teórico/epistemológico;

etnografia;

estudo comparado.

Dessas variáveis houve domínio dos trabalhos referentes ao estudo de caso, geralmente eram pesquisas realizadas em uma universidade específica, sobre a experiência de A.A. Os outros tipos de pesquisa representaram apenas sete dos 38 trabalhos, como este representado no gráfico abaixo.

**GRÁFICO 3: Barras tipo de estudo/abordagem (em absoluto)**



**Fonte:** Banco de Teses e Dissertações da CAPES (elaboração própria)

O que observei a partir dos trabalhos foi que apesar dos autores produzirem capítulos com viés teórico o cerne da pesquisa estava no estudo de caso. A maior parte das teses e dissertações estavam centralizadas na experiência de determinadas universidades. A análise era pautada nos documentos produzidos pela instituição de ensino, sejam os conselhos universitários, sejam determinados cursos, ou na opinião dos atores envolvidos, como os servidores públicos, cotistas, entre outros. O interessante desses trabalhos é entender como foi o processo autônomo de cada IES na

implementação das políticas de A.A. Desse modo, podemos entender as dificuldades e as vantagens e benefícios que cada universidade encontrou. No intuito de compreender e fornecer um intercâmbio de experiências sobre o processo de implementação das políticas de ação afirmativa. Para tanto, eu observei os métodos científicos utilizados em cada um dos trabalhos.

Apesar dos estudos de caso serem muito importantes, sobretudo na avaliação da política nas instituições de ensino superior, a ausência de outras abordagens fazem falta para que haja uma maior abrangência do estudo e a possibilidade de um levantamento bibliográfico diversificado. Acredito que a opção dos pesquisadores por fazer estudo de caso seja pelo tempo de pesquisa que o mestrado oferece para as dissertações. O período de dois anos para realizar a pesquisa ao mesmo tempo em que cumpre os créditos acadêmicos deve ter limitado o recorte dos estudantes de mestrado a análise de determinados cursos ou da escolha de uma universidade para realizar seu trabalho. O que me levou a inferir a questão do tempo foi que os trabalhos que conseguiram fugir para uma abordagem etnográfica, teórica ou um estudo comparado são os provenientes de teses de doutorado.

## **2.4 Análise dos Métodos**

Em relação aos métodos adotados em cada pesquisa eu procurei observar os dois principais de cada pesquisa, classificando por importância dentro do trabalho. Para tanto, criei duas especificações a de método e método secundário. A partir desse quesito não pude observar os 38 trabalhos porque, como já foi mencionado, só tive acesso a 33 trabalhos completos os cinco restantes, eu apenas obtive acesso às informações da plataforma sucupira como título, resumo e nome do orientador, por exemplo. Durante a análise do método encontrei sete tipos diferentes. No que tange o método principal a maioria dos resultados foram da variável “análise de documentos/dados”, com 11 trabalhos e em segundo lugar ficaram as entrevistas com oito. Os métodos menos utilizados foram trabalho de campo e questionário com apenas uma indicação, como pode ser visto no quadro a seguir.

**Quadro 2: Método principal (em absoluto e porcentagem)**

	Frequência	Percentual	Percentual válido	Percentual acumulado
Válidos				
Entrevista	8	20,5	24,2	24,2
Questionário	1	2,6	3,0	27,3
Revisão histórica	6	15,4	18,2	45,5
Etnografia	4	10,3	12,1	57,6
Análise de documentos/dados	11	28,2	33,3	90,9
Trabalho de campo	1	2,6	3,0	93,9
Quantitativo	2	5,1	6,1	100,0
Total	33	84,6	100,0	
Perdidos no				
Sistema	6	15,4		
Total	39	100,0		

**Fonte:** Banco de Teses e Dissertações da CAPES (elaboração própria)

O que observei na maioria dos trabalhos foi a preocupação com os dados e documentos provenientes de departamentos estatísticos internos de cada universidade sobre os cotistas nas universidades, dos conselhos universitários, dos NEABs, ou mesmo sobre a constitucionalidade da lei. As entrevistas eram realizadas com os atores tais como reitores, docentes, os próprios estudantes e membros do movimento estudantil. Outro ponto utilizado na maior parte dos trabalhos foi uma revisão histórica seja sobre a implementação de ações afirmativas no Brasil, ou o papel do negro na formação da sociedade brasileira. Esses trabalhos costumam mobilizar autores do pensamento social e político brasileiro. A intenção dos trabalhos era entender como as universidades vinham se adaptando a nova demanda, e qual era o comportamento da comunidade acadêmica depois da reformulação na estrutura do corpo universitário. Os trabalhos mais recentes visavam também mensurar o rendimento dos alunos beneficiados com a política de ação afirmativa. E os trabalhos que usaram a revisão

histórica como método buscavam demonstrar e justificar que a desigualdade e a discriminação sofrida pela raça deveriam ser remediados e reparados.

Devo salientar que as categorias utilizadas, tanto variável método, como método secundário foram embasadas nas definições encontradas nos textos analisados. Ou seja, as categorias: “trabalho de campo”; “etnografia”; “questionário”; entre outras, foram criadas porque eram definidas pelos autores nos textos analisados, não foram escolhas subjetivas. É interessante demonstrar esse fato, porque outras categorias como “grupo de autores que aparecem na bibliografia” e a “teoria” dos trabalhos foram desenvolvidos com características interpretativas baseadas na inferência das informações contidas no texto. Por exemplo, apesar de autores com Ivone Maggie, Peter Fry, Antonio Sérgio Guimarães, José Jorge de Carvalho estarem dentro da mesma categoria teórica – pensamento racial contemporâneo – eles não estão no mesmo grupo de autores porque apresentam ideias diferentes e muitas vezes opostas acerca das políticas de A.A. no ensino superior.

Sobre a análise do método secundário, este contou com 29 resultados observáveis. Foram menos do que os de método porque nem todos os trabalhos usaram mais de um método. No entanto, surgiram novas variáveis como método secundário, como “análise de discurso” e “foto e vídeo/vídeo carta”. Nessa categoria a análise de documentos continuou com a maior frequência aparecendo em sete trabalhos, novamente a “entrevista” é a segunda maior frequência e as que menos apareceram nos trabalhos foram: “quantitativo”; “análise de discurso”; “etnografia”; “foto e vídeo/vídeo carta” com apenas uma frequência cada, como pode ser visto no quadro abaixo.

**Quadro 3: Método secundário (em absoluto e porcentagem)**

	Frequência	Percentual válido
entrevista	5	17,2
questionário	4	13,8
revisão histórica	4	13,8
revisão bibliográfica	3	10,3
etnografia	1	3,4
análise de documentos/dados	7	24,1
trabalho de campo	2	6,9
foto e vídeo/vídeo carta	1	3,4
quantitativo	1	3,4
análise de discurso	1	3,4
Total	29	100,0
Total	39	

**Fonte:** Banco de Teses e Dissertações da CAPES (elaboração própria)

A diferença entre método e método secundário é uma questão de hierarquia no trabalho analisado. Ao observar as teses e dissertações notei que muitos pesquisadores utilizavam mais de um método em seus trabalhos. Portanto, tive que criar duas categorias que se diferenciam apenas pela importância dentro do estudo. E a importância foi medida de acordo com a relevância que cada autor deu ao método dentro do texto.

Em relação as duas categorias “método” e “método secundário”, eu tive algumas percepções sobre os trabalhos. Notei que além da pesquisa documental já relatada anteriormente, quando descrevi a categoria “método”, as classificações que mais se repetiram foram “questionário” e “entrevista” que somados chegaram a nove trabalhos no “método secundário” e “revisão histórica” junto a “revisão bibliográfica” chegou a sete resultados. O que pude notar como panorama geral dos trabalhos é que eles apresentavam uma ideia inicial de retomada da literatura sobre ação afirmativa tanto no Brasil como em experiências e teorias estrangeiras, ou sobre a questão racial

contemporânea ou mesmo uma revisão histórica mais elaborada e vinculada ao pensamento político e social brasileiro. E as teses e dissertações adotavam no fim capítulos direcionados ao trabalho de campo, a etnografia, as entrevistas e questionários com alguns atores participantes do processo de políticas de ação afirmativa no Brasil.

## **2.5 Análise teórica**

No que tange à minha análise sobre a questão teórica de cada uma das teses e dissertações, eu encontrei uma grande diversidade de teorias ao mesmo tempo em que houve grande concentração em torno de poucas teorias. Quando analisei os trabalhos criei cinco espaços para preencher com as classificações teóricas, denominei de “teoria”; “teoria2” e assim por diante até a “teoria 5”. Essas categorias de forma diferente do método não foram divididas de acordo com a importância dentro do texto, mas pela ordem que apareciam no decorrer do trabalho. A divisão foi feita na tabela do “excel” e quando passei os dados para o “SPSS” juntei as informações em uma coluna denominada “teoria” aonde se encontraram todos os resultados encontrados.

Entre os resultados encontrei mais de 20 variáveis teóricas, no entanto, apenas três categorias estavam presentes em aproximadamente 60% dos resultados válidos. E entre essas três variáveis duas se destacaram ainda mais com sua frequência em aproximadamente 50% do percentual válido. A alta concentração em poucas teorias demonstrou que das 21 encontradas muitos foram frequentes em apenas um trabalho, o que quantitativamente não apresentou relevância para a pesquisa. Portanto, vou fazer comentários de cada teoria e como foi usada de forma separada até chegar nas que tiveram apenas uma frequência - nesse bloco vou condensar apenas um comentário geral dessas teorias. Os resultados da pesquisa estão dimensionados no quadro abaixo.

Quadro 4: Teoria (em absoluto e porcentagem)

	Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual acumulado
Reconhecimento	10	6,6	11,2	11,2
Justiça	5	3,3	5,6	16,9
PSPB	19	12,5	21,3	38,2
Multiculturalismo	2	1,3	2,2	40,4
Ação social/política coletiva	1	,7	1,1	41,6
Comunitarismo	2	1,3	2,2	43,8
PRC	25	16,4	28,1	71,9
etnologia	2	1,3	2,2	74,2
ator-rede	2	1,3	2,2	76,4
lutas minoritárias	1	,7	1,1	77,5
políticas culturais (Carneiro)	1	,7	1,1	78,7
Perspectiva da diferença	1	,7	1,1	79,8
Válidos Observação participante	2	1,3	2,2	82,0
etnografia multisituada	1	,7	1,1	83,1
entrevista etnográfica (Flick)	1	,7	1,1	84,3
historicismo epistemológico	1	,7	1,1	85,4
póscolonialismo/decoloniali simo	5	3,3	5,6	91,0
Sociologia da Educação	3	2,0	3,4	94,4
teoria sobre P.P. (Adm/Direito/CP)	3	2,0	3,4	97,8
Antropologia da P.P.	1	,7	1,1	98,9
meritocracia e credencialismo	1	,7	1,1	100,0
Total	89	58,6	100,0	
Perdidos 24*	System	63	41,4	
Total	152	100,0		

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da CAPES (elaboração própria)

<sup>24</sup> Os número referentes a “perdidos” são os espaços em branco das tabelas. Tendo em vista que alguns trabalhos chegavam a oito variáveis teóricas enquanto outros apenas a três.

As teorias que apareceram com maior frequência foram: “pensamento racial contemporâneo” (PRC); “pensamento social e político brasileiro” (PSPB); e teoria do “reconhecimento”. A categoria “PRC” foi elaborada por mim e se refere ao pensamento produzido pelos pensadores contemporâneos sobre a questão racial – década de 1980 em diante. Estão inseridos nesse grupo intelectuais como: Sabrina Moehleck; José Jorge de Carvalho; Antônio Sérgio Guimarães; Peter Fry; Ivone Maggie; Angela Paiva; entre outros. Estes autores fizeram parte do debate contemporâneo sobre raça e também sobre as ações afirmativas no ensino superior e por isso foram agrupados dentro da mesma categoria. Acredito que seja a teoria mais utilizada porque são referências quanto ao debate de ações afirmativas.

A discussão sobre AA esteve em evidência nas últimas décadas porque se tornou parte do debate público tanto na esfera da comunicação – tv, rádio, jornal -, como na questão jurídica, e em fóruns de discussão nacional e transnacional – como o seminário no seminário internacional - Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos e a conferência de Durban em 2001 -, ou seja, estava no cerne do debate contemporâneo. No entanto, o uso excessivo dessa teoria acabou deixando de lado certas vertentes teóricas importantíssimas para o debate no Brasil, a ausência de autores importantes como Lélia Gonzalez; Abdias Nascimento; Guerreiro Ramos nas teses e dissertações pode ser interpretada pelo que o movimento negro vem chamando de “epistemicídio”, quando saberes de intelectuais mulheres e negras/os são deixados de lado. Esse tópico será melhor abordado mais à frente quando tratar das escolhas bibliográficas.

A segunda categoria com maior frequência foi a de pensamento social e político brasileiro. Apesar de o pensamento social abranger uma ampliação em tempos atuais com a condensação de disciplinas além do campo das ciências sociais, como filosofia e história (BOTELHO; SCHARWCZ, 2011) a classificação que utilizei foi limitada aos intelectuais atuantes até a década de 1980 e consiste em autores clássicos do pensamento brasileiro como Gilberto Freyre; Florestan Fernandes; Oracy Nogueira; Guerreiro Ramos, entre outros nomes. Essa categoria teve grande relevância nos trabalhos porque muitos dos trabalhos fizeram uma revisão histórica sobre a questão

racial brasileira como forma de justificar as políticas de ação afirmativa no ensino superior. Portanto, foram utilizados autores clássicos que escreveram sobre a formação da sociedade brasileira.

A história do PSPB passou por um processo de construção e desconstrução, que pode ser observado ao longo do seu desenvolvimento. De acordo com Diogo Roiz (2010), de 1898 até 1930 o PSPB teve como marco a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), e de outros institutos similares no âmbito estadual, a construção destas instituições possibilitou a catalogação de fontes e a formação de estudos sobre as “três raças” – brancos, negros e índios. Entre 1930 e 1964 houve a retomada dos estudos a respeito do “povo brasileiro” e no período de 1964 e 1985, no contexto da ditadura militar, há novamente uma mudança nas pesquisas que marcam a volta do estilo “ensaístico” que marcaram a década de 1930 até 1950. Já o período entre 1986 e 1999 ficou marcado pela reinterpretação dos estudos clássicos do pensamento social e político brasileiro. Essa foi uma breve síntese histórica do PSPB, no entanto, não leva em conta as características essenciais na compreensão de cada momento e nem leva em consideração que esses períodos não são tão distintos ou mesmo marcados somente por rupturas. Isso fica mais bem descrito quando levamos em consideração que o PSPB foi marcado pela dialética entre ruptura e continuidade e não somente ruptura ou continuidade (ROIZ, 2010).

O PSPB esteve presente em 19 dos 33 trabalhos analisados, porém a maioria dos trabalhos apenas utilizou Gilberto Freyre e Florestan Fernandes, deixando muitas vezes de fora autores importantes do período como Abdias dos Nascimento e Guerreiro Ramos. A teoria PSPB em minha opinião é a que consegue compreender e debater de forma mais próxima e interessante a relação entre a formação do Estado e da sociedade brasileira com o tema da raça no Brasil. E por isso é significativo que os mestres e doutores que se propuseram a fazer essa discussão deem mais importância para a escola paulista ao utilizar de forma excessiva Oracy Nogueira, Octávio Ianni e deixar de lado sem ao menos citar as contribuições do Abdias do Nascimento, por exemplo.

A terceira teoria mais utilizada vem de uma epistemologia centrada em autores do norte global, a “teoria crítica do reconhecimento”. Esta teoria está calcada nos intelectuais da terceira geração da *escola de Frankfurt* e segue um modelo baseado na filosofia hegeliana. Os principais expoentes presentes nos trabalhos foram Nancy Fraser

(1947-); Axel Honneth (1949-); Charles Taylor (1931-). Dentre os autores, a Fraser foi sem dúvidas a que apareceu com maior frequência dentro desse quadro teórico. A teoria do reconhecimento da Nancy Fraser pretende contribuir com a discussão acerca do dilema entre a distribuição econômica e o reconhecimento identitário. A ideia de reconhecimento da autora difere um pouco de Honneth e Taylor, ambos os autores estão presos a ideia de reconhecimento proposta por Hegel (1770-1831) em que este seria uma forma de autorreconhecimento e de reconhecimento pelo outro. Fraser critica um pouco essa definição e acredita que a questão da auto realização não pode se sobrepor as questões coletivas dos sujeitos, porque se a questão central estiver focada na auto realização está será a materialização da legitimidade de anseios extremistas como o neonazismo.

Para Charles Taylor a teoria do reconhecimento abre a possibilidade para que se busquem políticas públicas que visem aos povos que conservem suas identidades, enquanto para Honneth a identidade é construída a partir de três esferas: a do amor, nas relações pessoais e na esfera jurídico-moral. De acordo com Axel Honneth o reconhecimento é um instrumento de emancipação tendo em vista que estimula a construção social e as mobilizações coletivas, sendo, portanto, mais ampla que a luta de classes, porque através da negação do reconhecimento que se daria início as lutas sociais que levariam a sociedade a alcançar evoluções morais.

O que falta à teoria do reconhecimento é a principal vantagem da PSPB e da PRC, a aproximação com a realidade brasileira. O contexto descrito pelos autores dessa teoria tem uma compreensão interessante com seu lugar de vivência, todos os autores são do hemisfério norte e se preocupam em solucionar os problemas do Canadá, Estados Unidos e Alemanha, por exemplo. Mesmo assim, a teoria crítica do reconhecimento é um instrumento importantíssimo para reflexão de que há necessidade de políticas que visem incluir grupos que até então eram marginalizados na sociedade. O que ajuda a pensar o acesso desses grupos ao espaço universitário.

O quarto viés teórico com maior frequência ficou em dividido em duas classificações: “teoria da justiça” e teorias “pós-coloniais/decoloniais”. A primeira tem como representante teórico, o filósofo político norte-americano, John Rawls (1921-2002). Rawls em 1971 publicou a obra “Uma teoria da justiça”, neste trabalho o autor cria uma situação hipotética que ele chama de “posição original” em que os sujeitos

devem escolher os princípios de justiça que vão reger a sociedade. Para garantir que haja uma justiça equitativa o filósofo acredita que os indivíduos devam vestir o “véu da ignorância”, este garantiria que cada indivíduo não saiba nada sobre as situações que teria vantagem ou não. O objetivo da teoria de John Rawls foi construir a base de uma justiça equitativa. No que tange o campo da teoria política ele se encaixa na corrente do liberalismo igualitário.

Os trabalhos que usaram a teoria da justiça do Rawls procuraram justificar as cotas raciais através da argumentação jurídica. Mostravam que não tem como tratar de forma igualitária os indivíduos que vivem com oportunidades desiguais. Alguns usaram alegações de pessoas que passaram ou ainda estão no STF como o ex-ministro Joaquim Barbosa e o atual ministro Alexandre de Moraes, ou mesmo citaram a famosa referência do filósofo grego, Aristóteles, em que deve se tratar de forma desigual os desiguais. A intenção dos autores em suas teses e dissertações foi responder ao período em que o partido “Democratas” propôs a ADPF 186 argumentando pela inconstitucionalidade das cotas raciais na UNB. Os trabalhos argumentavam que as cotas raciais vinham ao encontro da ideia de uma justiça equitativa, tal qual a pensada pelo filósofo John Rawls.

As teorias pós-coloniais/decoloniais tiveram a mesma frequência da teoria da justiça, ambas apareceram em cinco trabalhos. Os estudos pós-coloniais e decoloniais ao contrário da teoria da justiça, não estão vinculadas a apenas um autor nos trabalhos, mas sim a diversos intelectuais que representam esse movimento. Os estudos pós-coloniais têm como marco o final dos anos 80 com estudos, sobretudo, da crítica literária que absorvem autores como Foucault e os chamados pós-estruturalistas. No entanto, as referências teóricas vêm do período fim da segunda guerra mundial e a derrocada do imperialismo europeu, dando início aos processos de descolonização, com autores como Frantz Fanon e Aimé Césaire. Sendo o livro “*Orientalismo*” (1978), escrito por Edward Said, considerado por muitas pessoas como obra inaugural do póscolonialismo.

O panorama pós-colonial diz respeito à emancipação das sociedades africanas e asiáticas da dominação imperialista. Contudo, os pensadores latino-americanos também queriam dar um olhar latino-americano à questão, esse processo começou com o grupo “latino americano de estudos subalternos” e depois deu continuidade com o grupo “modernidade e colonialidade”. A diferença entre os estudos latino-americanos e os

afro-asiáticos foi que os intelectuais latino-americanos buscavam uma crítica ao ocidentalismo que não fosse apenas uma exportação do modelo asiático e africano, mas que o foco estivesse na crítica feita com um olhar da América latina para a questão.

No que se refere ao uso da teoria pós-colonial e/ou decolonial presente nas teses e dissertações, os autores procuraram usar a teoria para comentar sobre a questão racial. Sobre as lutas de identidades minoritárias a alcançar um lugar no espaço universitário. A abordagem utilizada pelos autores vinha ao encontro da diáspora negra, as trocas sucedidas pelo tráfico transatlântico e o sistema da escravidão durante o período da colonização europeia. No caso dos trabalhos analisados, as duas teorias foram utilizadas nos trabalhos com o objetivo de resistir e denunciar a relação dos dominantes com os subalternizados.

Outras duas vertentes teóricas dividem a mesma quantidade de resultados encontrados, “sociologia da educação” e “teoria sobre política pública”. Ambas estavam presentes na formulação teórica de três dos trabalhos analisados. A sociologia da educação é o campo da sociologia que estuda os processos educacionais de socialização, ela tem como precursor, Émile Durkheim (1858-1917). Foi o francês, o primeiro a tratar da sociologia da educação em suas obras, como “*A Evolução Pedagógica na França e Educação Moral*” e “*Educação e sociologia*”. Contudo, o autor que permeou e se destacou em todos os trabalhos que abordaram esta teoria foi o também sociólogo francês, Pierre Bourdieu.

A partir das décadas de 1960 e 1970 a sociologia da educação ganhou força a partir dos estudos feitos por Bourdieu. No período supracitado o autor francês produziu algumas obras que influenciaram o campo como: “*Homo academicus*” (1984), trabalho em que Pierre Bourdieu analisou o sistema universitário. Outro autor francês com que apareceu com frequência nas análises foi a de Michel Foucault (1926-1984), as suas ideias de uma genealogia – termo alcunhado pelo filósofo alemão Friederich Nietzsche - do poder e a biopolítica expressadas pelo autor estiveram presentes nas teses e dissertações analisadas.

Os autores que usaram a sociologia da educação em suas pesquisas procuraram apontar a educação como espaço limitado as classes dominantes de cada sociedade. A educação é tratada como capital, no qual essa mesma classe se diferencie dos seus demais tanto na transição do ensino básico para o superior, como do ensino superior

para o mercado de trabalho. A ideia que os autores trazem, principalmente quando estão pautados pelos trabalhos do Bourdieu, é que o sistema escolar está institucionalizado no sentido de privilegiar um mesmo grupo de modo que esse comportamento reproduz as desigualdades já existentes entre as classes sociais. Ou seja, a elite instrumentaliza o “capital cultural” como forma de acesso ao poder econômico e político no intuito de perpetuar as desigualdades. Dessa forma, os autores que usam a teoria aqui referida para criticar a reprodução dessas atividades e acreditam que o acesso de grupos que antes não alcançariam o ensino superior podem democratizar as relações sociais.

Outra teoria que apareceu com a mesma frequência nos trabalhos foi a referente a políticas públicas. No entanto, eu dividi os teóricos em duas escolas: a primeira é a que trata da política pública na visão da ciência política e da administração pública, presente em três trabalhos; mas também há a ideia de uma antropologia da política pública que foi mencionada em um trabalho apenas e que não se insere nesses três trabalhos selecionados. A perspectiva da ciência política e da administração pública tem como base os cientistas políticos norte-americanos que estudam as ações do Estado através de um viés institucionalista. Autores como Laswell; Theodore Lowi; Skopol lideram essa forma de pensar a ação do Estado. Aqui no Brasil também tem autores importantes que tratam do tema como Eduardo Marques e Celina Souza. Os três trabalhos usaram esses autores para embasar a teoria sobre políticas públicas, o diferencial foi que dois desses três trabalhos também contaram com uma perspectiva que foge um pouco a esses clássicos. O diferencial estava pautado no uso da teoria do ciclo de políticas públicas formulado por Ball e Bowe, onde estes pensadores adotaram estratégias de análise de políticas públicas voltadas para a educação.

As teses e dissertações utilizavam a teoria de políticas públicas para fazer a análise de lei de cotas como uma política pública. A ideia dos autores foi entender o processo de criação de lei, tanto nos debates do legislativo como dentro das universidades nos conselhos universitários. Outro ponto abordado nos trabalhos foi compreender como o corpo docente e discente vinha lidando com as transformações que a universidade viveu e como os atores vinham se adaptando a uma nova realidade do espaço acadêmico.

Abordei até aqui as teorias que apareceram com um maior grau de relevância nas teses e dissertações. As correntes teóricas que apareceram em um ou dois trabalhos

serão condensadas em um mesmo comentário geral. As teorias desse grupo estão representadas no quadro abaixo.

**Quadro 5: Teorias com menor frequência (em absoluto)**

	Frequência
Multiculturalismo	2
Ação social/política coletiva	1
Comunitarismo	2
etnologia	2
ator-rede	2
lutas minoritárias	1
políticas culturais (Carneiro)	1
Válidos	
Perspectiva da diferença	1
Observação participante	2
etnografia multisituada	1
entrevista etnográfica (Flick)	1
historicismo epistemológico	1
Antropologia da P.P.	1
meritocracia e credencialismo	1
Frequência Total	19

**Fonte:** Banco de Teses e Dissertações da CAPES (elaboração própria)

Foram 14 as teorias com menor frequência e estiveram presentes em 19 dos 33 trabalhos que tive acesso. Entre elas algumas eu já conhecia da teoria política como: “Multiculturalismo” e o “Comunitarismo”. Ambas são correntes teóricas liberais com base em pensadores da América do norte, como o canadense Will Kymlicka (1962- ) e o norte-americano Michael Walzer (1935- ). Em relação ao trabalho que usou o comunitarismo, este foi pautado principalmente na teoria do Walzer, porém a dissertação que elucidou o Multiculturalismo não citou o Kymlicka, mas sim um autor brasileiro e professor da UFRRJ, Ahyas Siss, estudioso da ação afirmativa e das relações étnico-raciais.

Outras eu conhecia do campo da antropologia: a “etnologia”; “ator rede”; “antropologia da política pública”. A etnologia foi a escolha teórica dos autores que fizeram a análise dos povos indígenas, a teoria de ator-rede quando usada sempre fazia menção a obra do francês Bruno Latour (1947- ), um de seus precursores. Quando

usaram a teoria ator-rede os autores procuraram fazer uma análise dos atores que participaram do processo de discussão sobre a implementação da reserva de vaga nas universidades, o papel dos reitores, docentes, discentes, movimentos sociais, NEABs, entre outros. Quanto ao uso da “antropologia da política pública”, esta apareceu em apenas uma dissertação feita no Museu Nacional da UFRJ, e orientada pelo Antonio Carlos Souza Lima. A ideia de um estudo antropológico sobre as políticas públicas ou sobre o Estado é recente se comparado ao viés interpretativo da ciência política ou da administração. O conceito da antropologia é inovador e rico porque não se limita a ideia institucional e de escolha racional que vinha sendo conduzido por essas escolas. Essa nova perspectiva com novos atores tem ganhado corpo com as obras feitas por Timothy Mitchel e Philip Abrams. Recentemente, Akhil Gupta organizou um livro com diversas obras denominado “Antropologia do Estado”. E o Souza Lima é um dos pioneiros a trazer essa ideia para o Brasil, primeiro como antropologia da política pública e atualmente vem tratando a ideia de uma antropologia do Estado.

Algumas teorias eu não conhecia e acabei tomando conhecimento durante a leitura dos textos, como a teoria sobre “políticas culturais” e “entrevista etnográfica”. A noção de políticas culturais era somente embasada na Manuela Carneiro da Cunha, enquanto a entrevista etnográfica estava ligada ao Uwe Flick. Outro viés teórico que eu não conhecia por esse nome foi a de “lutas minoritárias” focada no trabalho do Deleuze e a “ação social” do Sidney Tarrow. Esses dois últimos autores eu já conhecia suas obras, um pela influência nos estudos pós-modernos, e o outro nos estudos sobre movimentos sociais. O uso da entrevista etnográfica foi base metodológica para as entrevistas conduzidas pelo pesquisador, enquanto a ação social do Tarrow foi mobilizada para a análise dos movimentos sociais e dos NEAB’s na implementação de cotas no ensino superior público.

Até aqui descrevi as teorias e as percepções que tive acerca do campo teórico e metodológico das teses e dissertações. Sobre a questão teórica percebi que houve uma grande variedade na escolha das teorias ao mesmo tempo em que encontrei uma grande concentração de trabalhos utilizando as mesmas teorias. No total encontrei 21 correntes teóricas, sendo que três dessas teorias estavam presentes na maioria dos 33 trabalhos.

As teorias em destaque foram: pensamento racial contemporâneo (25); pensamento político e social brasileiro (19); teoria do reconhecimento (10). Dentro

desses resultados achei interessante a diversidade teórica em que os autores puderam analisar as ações afirmativas no ensino superior, e mais cativante ainda foi o fato de que as principais fontes teóricas estão calcadas em teorias brasileiras sobre a formação da sociedade e sobre a questão racial. Portanto, ao mesmo tempo em que a multiplicidade de ideias enriquece o debate acerca da discussão de AA; a noção de que as teses e dissertações optaram pelo uso de epistemologias vinculadas ao PRC e o PSPB, torna esses trabalhos muito interessantes. No entanto, o próximo item é sobre a escolha bibliográfica dos trabalhos, e nesse campo percebi que apesar da escolha por escolas teóricas brasileiras há ainda um domínio de autores brancos e da elite econômica, intelectuais negros com contribuições enormes como Lélia Gonzalez, Abdias do Nascimento e Guerreiro Ramos são deixados de lado justamente quando se trata de um tema vinculado a questão racial.

## **2.6 Análise bibliográfica**

No que se refere a questão bibliográfica separei os autores em grupos de afinidade. Para ilustrar a divisão, vou dar o exemplo do PRC, nesse campo teórico se encaixavam autores como Ivone Maggíe e Antonio Sérgio Guimarães, porém no aspecto bibliográfico eu separei os autores porque apesar de tratarem da questão racial em um mesmo contexto temporal os dois possuem posições divergentes quanto a adoção de políticas de ação afirmativa para o ensino superior. Para chegar aos resultados criei oito categorias de autores para cada tese ou dissertação analisado, ou seja, as variáveis iam de “autores” até “autores 8”. O universo dessas categorias assim como nas classificações sobre teoria, método e método secundário ficou nos 33 trabalhos que tive acesso completo. Entre os resultados encontrados criei 22 grupos de afinidade, alguns condensavam diversos autores e outros apenas um intelectual foi representando, como foi no caso de John Rawls e Bruno Latour. Nessa análise procurei evidenciar os autores mais relevantes no aspecto teórico-metodológico de cada tese e dissertação, no quadro abaixo estão representados os resultados e as frequências encontradas.

**Quadro 6: Autores com duas ou mais frequências (em absoluto)**

	Frequência
Honneth/Fraser/Taylor	11
J.J. de Carvalho/A.S.Guimarães/Feres/Sergio Costa/Hofbauer/Sabrina Moehleck	29
Carlos Hasenbalg/Lélia Gonzalez/Nelson do Valle Silva/Guereiro Ramos/Abdias do Nascimento	19
F.Fernandes/O.Nogueira/G.Freyre	23
Maggie/Fry/Magnoli/Ali Kamel	18
Rawls	7
Habermas	2
Bruno Latour	2
Viveiros de Castro	2
Foucault/Deleuze	5
Homi Bhabha/Stuart Hall/Paul	10
Gilroy/Spivak/Aníbal Quijano/Arturo Escobar	2
Malinowski/Geertz	9
Pierre Bourdieu	3
Sckopol/Marques/Celina	3
Souza/Laswell/Mainardes/Ball/Bowe	
Total de frequências	142

**Fonte:** Banco de Teses e Dissertações da CAPES (elaboração própria)

Sobre o aspecto bibliográfico das teses e dissertações, 14 dos 22 grupos de afinidade tiveram uma frequência com dois ou mais trabalhos. No intuito de produzir uma análise elucidativa dividi esses grupos em três partes. Esses grupos foram fracionados de acordo com sua relevância quantitativa. O primeiro grupo englobou os grupos com maior frequência, o segundo com frequência intermediária, e o terceiro com os trabalhos que apareceram de dois até cinco trabalhos.

Na primeira parte selecionei quatro grupos de afinidade que apareceram com maior frequência nas teses e dissertações. Os conjuntos selecionados foram os que contemplavam autores como: José Jorge de Carvalho, Sabrina Moehleck, A.S.Guimarães (29); Oracy Nogueira, Florestan Fernandes, Gilberto Freyre (23); Carlos Hasenbalg, Nelson Silva, Lélia Gonzalez (19); Demétrio Magnoli, Peter Fry, Ivone

Maggie (18). Os quatro grupos seguiram a lógica e são pertencentes as teorias com maior presença entre os trabalhos analisados – PRC e PSPB. Porém, estes agrupamentos foram diferenciados por apresentarem posições contrárias, ou por estarem em contextos históricos diferentes.

O grupo com maior relevância quantitativa foi o representado pelos autores do “pensamento racial contemporâneo” com posição favorável a implementação das políticas de ação afirmativa no ensino superior. Esse conjunto de autores esteve presente em 29 dos 33 trabalhos. Dentro desse grupo os autores mais citados foram: José Jorge de Carvalho, Antonio Guimarães e João Feres. Esses dados representam a importância desses autores como influenciadores teóricos dos estudos contemporâneos sobre ação afirmativa.

O segundo grupo teve como destaque a presença do Gilberto Freyre, principalmente pela presença de “*Casa grande & senzala*” nas bibliografias e Florestan Fernandes pela sua obra “*A integração do negro na sociedade de classes*”. O trabalho desses dois autores foi muito importante porque alterou a perspectiva teórica de seu tempo. *Casa grande & senzala* escrito na década de 1930 mudou totalmente a ideia das relações raciais no Brasil, se antes os intelectuais brasileiros tinham soluções eugenistas (de embranquecimento da população) para resolver os problemas da formação da sociedade brasileira. O trabalho de Gilberto Freyre procurou mudar essa perspectiva formulando a ideia de que a miscigenação das raças é o que caracterizaria a identidade nacional. Já nas décadas de 1950/60, o trabalho do Florestan Fernandes no período caracterizado pelos estudos financiados pelo projeto Unesco, rompia com outros paradigmas teóricos, inclusive o proposto por Gilberto Freyre. Florestan Fernandes propôs que ao invés de enaltecer a “harmonia racial” do Brasil, os estudos deveriam dedicar-se a denuncia do racismo e das desigualdade sociais. É importante ressaltar que a denuncia de racismo proposta por Fernandes era devido a continuidade do pensamento escravocrata característico da sociedade pré-moderna do Brasil.

O terceiro grupo apesar de envolver muitos autores, dois foram encontrados com maior frequência, Carlos Hasenbalg e Nelson Silva. Estes autores vão trazer estudos transformadores sobre estratificação social, no qual puderam comprovar que as desigualdades raciais se mantiveram mesmo após o processo de industrialização no Brasil. Os estudos sobre mobilidade social feito por esses intelectuais no final da década

de 1970 também mudaram o paradigma teórico da questão racial. Como já mencionei anteriormente a questão da continuidade e ruptura não segue uma linha temporal. É mais uma forma didática de mostrar como foram se desenvolvendo essas perspectivas ao decorrer do desenvolvimento do conceito. Os demais autores pertencentes a esse grupo de afinidade apareceram de forma discreta. No entanto, Abdias do Nascimento e Lélia Gonzalez tiveram enorme influência política e intelectual quando se trata da questão racial, na luta contra a discriminação racial e a favor das políticas de ação afirmativa. É incrível como contribuições tão importantes fiquem de lado em trabalhos acadêmicos tão relevantes como teses e dissertações.

O quarto grupo esteve principalmente pautado na citação das obras do Peter Fry e da Ivone Maggie. Estes autores ecoavam o argumento freyriano sobre especificidade das relações raciais no Brasil, em oposição aos Estados Unidos e tinham posicionamento contrário as cotas raciais. Fry e Maggie argumentavam que as cotas raciais estão em desencontro com a identidade nacional e que esse tipo de política exportada dos Estados Unidos poderia aumentar a discriminação entre raças. Ou seja, a divisão “bipolar” das raças não condiz com a realidade brasileira. A utilização desses autores nas pesquisas dos mestres e doutores tinham o intuito de mostrar que houve um debate forte no Brasil sobre a aceitação ou não das políticas de AA.

A segunda parte, referente a representatividade intermediária envolveu três grupos teóricos estrangeiros. A divisão ficou bem definida entre os grupos com autores da América do norte e os referentes ao sul global como Ásia, África e América Latina. Representando a América do norte ficou Honneth; Fraser e Taylor (11) e John Rawls (7), o primeiro com autores referentes a teoria crítica do reconhecimento e o segundo com um representante da teoria da justiça. Em relação ao outro grupo foi o dos pensadores pós-coloniais e decoloniais como Arturo Escobar, Aníbal Quijano, Stuart Hall, Gilroy e a Spivak. A característica desses autores foi de procurar justamente uma teoria que representasse o sul global. O uso desses autores enriqueceu muito o debate sobre as ações afirmativas no ensino superior porque apresentavam um olhar mais próximo da realidade brasileira, e das formas contra-hegemônicas de resistência a dominação cultural.

Ainda no segundo grupo outro nome de destaque foi o do sociólogo francês, Pierre Bourdieu (1930-2002), citado em nove trabalhos. O sociólogo não apareceu

apenas devido a sua contribuição para a sociologia da educação, mas também aparecia com suas contribuições acerca da ideia de campo, de capital simbólico, entre outros aportes do autor para a teoria social.

A terceira parte dos autores menos citados envolveu os grupos com autores presentes em até cinco trabalhos. Entre estes trabalhos, o grupo que apareceu mais vezes foi o de Foucault e Deleuze (5); em seguida Sckopol, Eduardo Marques, Celina Souza, Laswell, Mainardes, Ball e Bowe (3), e por fim os autores com frequência em apenas dois trabalhos como Habermas e Bruno Latour.

## **2.7 Retomando a discussão**

A análise desses 38 trabalhos teve uma abrangência muito interessante. Pude perceber através de um estado da arte qual foi o *modus operandi* da produção de teses e dissertações por parte pesquisadores da área de ciências sociais. Dentre as possíveis análises verifiquei como foi a distribuição geográfica dos trabalhos. Percebi que a produção estava concentrada na região sudeste, principalmente no estado de São Paulo. Aliás, a cidade de São Paulo concentrou as duas universidades mais produtivas no campo das ações afirmativas, a USP e a PUC. E foram dessas duas universidades que saíram os professores com mais de uma orientação, o Antonio Sérgio Guimarães da USP e a Teresina Bernardino da PUC, ambos com dois orientandos. Outra variável possível de ser apreciada foi o nome do programa de pós-graduação em que foi defendida a tese ou dissertação, nesse caso o grande destaque foi para as pós-graduações em sociologia, o que leva a afirmar que o campo da sociologia teve uma maior preocupação com o tema de ações afirmativas no ensino superior.

Em relação ao ano de publicação das teses e dissertações, estas confirmaram a hipótese de que a produtividade aumentaria a partir do momento que as ações afirmativas se tornaram objeto de discussão no judiciário em 2009 depois de apresentada a ADPF 186 e principalmente depois de promulgada a lei federal 12.711 que reserva vagas para estudantes oriundos de escola pública que tenham baixa renda ou se autodeclarem pretos, pardos ou indígenas. Outro ponto foi a questão metodológica da minha análise, como eu obtive acesso a 33 trabalhos completos dos 38 possíveis, só pude trabalhar com o universo completo das teses e dissertações em algumas variáveis como ano de publicação, orientador, por exemplo. Nesses casos a análise só pode ser feita com os dados presentes na plataforma sucupira, como título, resumo e orientador.

Outras variáveis que exigiam um estudo e uma leitura mais densa dos trabalhos só foram possíveis nos 33 trabalhos completos que tive acesso.

Quanto a esses 33 trabalhos foi feita uma análise minuciosa a respeito dos métodos, das teorias e da bibliografia mobilizada por cada mestre e/ou doutor. A riqueza e diversidade teórica e dos métodos encontrada nos trabalhos foram resultados importantes sob uma análise do campo científico. Os trabalhos analisados conseguiram explorar e criar dados e argumentos sobre como vem sendo implementada a reserva de vagas na universidade que vão se tornar recursos valiosos no momento de revisão das leis de acesso ao ensino superior. Estas informações são válidas porque as leis tem prazo de dez anos até que sejam reavaliados, e a ciência terá papel essencial no debate quanto a manutenção, ampliação ou fim das políticas de ação afirmativa no ensino superior.

Mesmo com todo o rigor científico dos trabalhos, aparentemente ainda a academia ainda reproduz certas práticas hegemônicas como o silenciamento de vozes subalternizadas. Essa afirmação se deve ao “esquecimento” ou falta de conhecimento histórico de vozes importantes como Guerreiro Ramos, Abdias do Nascimento e Lélia Gonzalez. Esses pensadores foram intelectuais orgânicos para os movimentos sociais e parte da classe intelectual e deixar de fora do debate racial e das políticas de ação afirmativa parece uma prática negligente dos *status quo* acadêmico<sup>25</sup>. Tendo em vista que esses autores são importantes intelectuais da questão racial e figuras extremamente importantes na luta por política anti-discriminatória e contra-hegemônicas. Se levarmos em consideração que a maioria dos trabalhos estava vinculada as ações afirmativas de cunho racial, autores negros não deveriam ser deixados de lado quando discutimos a questão teórico-metodológica.

Acredito que a resposta para esse problema seja que a contribuição epistemológica desses autores não seja notória para parte da academia que vem formando os mestres e doutores, portanto seguem reproduzindo apenas as teorias *mainstream* sobre a questão racial brasileira. Dessa forma, penso que o argumento do movimento negro sobre o “epistemicídio” de autoras e autores negros deve ser

---

<sup>25</sup> Para entender melhor como se desenvolve a escolha bibliográfica dos cursos sobre raça e pensamento social e político brasileiro seria interessante uma pesquisa sobre o conteúdo bibliográfico desses cursos. Desse modo poderíamos verificar quais autores são utilizados com mais frequência e quais são deixados de lado.

considerado com atenção. Faço essa crítica porque acredito que dar voz a esses autores e conhecer a história de luta política possibilita que nós jovens pesquisadores encontremos uma forma de aliar a epistemologia a *práxis* política. O que pode tornar a ciência uma forma de resistência política das práticas hegemônicas.

### **CAPÍTULO III – O PAPEL DA CIÊNCIA NO DIÁLOGO COM A SOCIEDADE E NA FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

O terceiro capítulo tem como objetivo explorar as possíveis relações entre ciência, sociedade civil e instituições políticas. Para tanto, busco fazer essa análise a partir do processo de construção das políticas de ação afirmativa no Brasil. Pretendo analisar o caminho percorrido desde as demandas até a criação da lei que reserva vagas no ensino superior federal. Desse modo, procuro demonstrar e compreender a importância do diálogo entre esses três setores.

O capítulo será dividido em três partes: na primeira busco entender as ações afirmativas no campo teórico da política pública; no segundo trato da importância da ciência dentro da luta pela inclusão social de grupos marginalizados e como instrumento contra as desigualdades sociais; na última seção desenvolvo como tem sido o processo de implantação das AA no Brasil e a importância do diálogo entre sociedade civil, ciência e as instituições políticas.

#### **3.1 Ações afirmativas como política pública**

Esta seção busca compreender como tem se desenvolvido o debate teórico contemporâneo de Política Pública. E assim esboçar as diversas correntes de pensamento que embasam o conceito, de modo que essa discussão permita entender a Ação Afirmativa, sobretudo o caso brasileiro como uma política pública. Para tanto, o objetivo é ilustrar as diversas correntes teóricas, que nos ajudam a explicar a AA brasileira como política social.

Celina Souza (2006) resume a política pública como um campo que tem o principal intuito colocar o governo em ação ou analisar esta ação e propor mudanças no curso destas ações. Neste sentido, a Política Pública, como campo de estudo, é pautada na observação da ação. A análise desta ação, ao longo do tempo, foi construída de múltiplas formas. As perspectivas que trataremos aqui estão desenhadas na classificação da política pública proposta por Theodore J. Lowi (1964; 1967) e pelo “ciclo de políticas” apresentado por Stephen Ball.

Para Lowi, as políticas públicas podem ser divididas em quatro características: distributiva, redistributiva, regulatórias e constitutivas<sup>26</sup>. As políticas de cunho distributivo alocam recursos, desconsiderando a sua limitação, para grupos ou empresas. Seu lócus de decisão é o congresso, entretanto, sua unidade primária é embasada no individualismo e no interesse mútuo. Já as políticas redistributivas tem um papel inverso, estas propõe políticas públicas que atingem um grande numero de pessoas em detrimento de certos grupos. Segundo Theodore Lowi (1964) “As categorias de impacto, na política redistributiva, são amplas e visam à aproximação de classes sociais”.

As políticas públicas do tipo regulatórias envolvem a escolha direta de quem será favorecido ou não (LOWI, 1964). Estas envolvem os políticos, grupos de interesse e burocracias. As relações entre estas unidades são de “coalizão” e há em certos momentos, barganha entre grupos. Diferentemente das políticas distributivas e redistributivas, a política de regulamentação não é estável, isto ocorre porque há uma agenda descentralizada e ocorrem em um cenário conflituoso.

As políticas constitutivas estão relacionadas com procedimentos e vão consolidar as regras do jogo político (LOWI, 1972). São políticas que buscam, fundamentalmente, programar como será o ambiente. É importante ressaltar que esta classificação só pode ser compreendida em um ambiente micro, já que, um ambiente macro as políticas serão em grande maioria distributivas (LOWI, 1964). Este argumento está pautado na ideia de que contribuintes pagam impostos e querem vê-los revertidos em serviços.

Na perspectiva das ações afirmativas no ensino superior brasileiro, o modelo que mais se encaixa, dentro da tipologia de Theodore J. Lowi é a de política de redistribuição. Tendo em vista que o intuito das ações afirmativas é beneficiar certos grupos em detrimento de outros. Neste sentido, o benefício advindo deste tipo de política é a tentativa de aproximar classes.

---

<sup>26</sup> Segundo Lowi, essas categorias não são utilizadas apenas para classificar. “Elas correspondem um fenômeno real onde áreas de política ou atividades governamentais constituem arenas de poder. Cada arena tende a desenvolver suas próprias características estruturais, processo político, elite e grupos de relações”. (LOWI, 1964, p. 178).

As medidas tomadas a partir da lei 12.711 corroboram estes enunciados, principalmente porque criam uma dimensão especial para grupos que até então não possuíam acesso à universidade. Assim, a lei em um primeiro momento, reserva vagas para estudantes de escola pública e em um segundo momento para estudantes com renda inferior a um salário mínimo e meio, o que permite a aproximação de classes.

No que tange o acesso à universidade brasileira, além da questão socioeconômica também se somam ao problema a questão da desigualdade racial e da qualidade da escola pública. Este é um problema histórico no Brasil e que foi abordado na palestra feita por Antonio Sergio Guimarães em 2001 no Encontro Nacional de Economia, na Bahia. Neste encontro, Guimarães fez sua crítica à pequena absorção de jovens negros nas universidades.

De acordo com Antonio Sérgio Alfredo Guimarães, os dados da Fundação Universitária para o Vestibular (FUVEST), do ano 2000, permitem analisar a fraca absorção de “negros”. O primeiro fator para tal é a seletividade de acordo com a classe econômica, mas dentro deste fator existem outras variáveis: A dedicação exclusiva ao estudo, pois aqueles que não precisam trabalhar têm um rendimento melhor no vestibular; o turno que a pessoa estuda, pois percebe-se maior vantagem aos que estudam no período diurno; por fim, a natureza do estabelecimento em que estudaram, aqueles que cursaram em escolas públicas municipais e estaduais tem menos chance que os alunos provenientes de escolas particulares ou federais (GUIMARÃES, 2003).

O autor menciona que estes problemas são estruturais da nossa sociedade, portanto, a pobreza dos negros e a baixa qualidade da escola pública devem ser combatidos. Entretanto, para Guimarães os dados ainda apontam para existência de um “racismo introjetado”, onde “o desempenho inferior de grupos ‘pardo’ e ‘preto’ em todas as classes socioeconômicas (exceto pardos de classe A) sugere que há também um elemento subjetivo” (GUIMARÃES, 2003, p.77). Este elemento sugerido pelo autor interfere no desempenho dos negros em condições de grande competição, assim como ocorrer com as mulheres.

A partir desta análise, Guimarães fez uma crítica ao modelo do “vestibular” como forma de avaliação. Para tal, o autor utilizou o estudo feito por Delcele Mascarenhas em 2001, no qual a autora pesquisou os alunos da UFBA que ingressaram

no curso de medicina. No vestibular a nota dos estudantes brancos (5,48) foi maior que a dos pretos (5,32), no entanto, durante o curso o rendimento dos estudantes pretos foi superior (7,49 contra 7,31). O que levou Guimarães a afirmar que “tudo leva a crer que o exame vestibular, dado o caráter de competição extremada e tensa, prejudica mais o desempenho de membros de minorias” (GUIMARÃES, 2003, p.78).

Após observar as variáveis que influenciam o acesso ao ensino superior no Brasil – questão socioeconômica, racial, e natureza do ensino (público ou privado). Antonio Sérgio Alfredo Guimarães sugeriu algumas ações que deveriam ser desenvolvidas para combater a desigualdade do acesso às vagas. As primeiras medidas que o autor sugere são as políticas de redistribuição de renda e combate à pobreza; e a melhoria do ensino público de primeiro e segundo grau. Estas ações são de caráter universalista, tendo em vista que não discriminam a cor, por exemplo, mas produzem efeitos indiretos já que seus benefícios alcançarão grupos de cor como pretos e pardos. No entanto, Guimarães indica que estas políticas apesar de necessárias só atingiriam os grupos discriminados em um longo prazo, o que não acaba com o problema de quem já sofre com tais injustiças e não podem esperar por mais gerações sem oportunidades de acesso ao ensino superior.

Outras medidas apresentadas pelo autor são: “a de ampliação de vagas nas universidades públicas, pela flexibilização dos instrumentos de seleção de alunos, e pelo estabelecimento de metas de absorção de negros pelas universidades públicas” (GUIMARÃES, 2003, p.80). Todavia, Guimarães alega que as cotas para negros na universidade não devem ser uniformes a nível nacional, elas devem acompanhar as peculiaridades regionais. E para que isso seja possível sugere o uso de institutos estatísticos e menciona que para resolver o problema da desigualdade no acesso à educação superior no Brasil é necessário que cada universidade pública assuma a responsabilidade desta questão.

As ações sugeridas por Antonio Sérgio Guimarães, na mesa redonda “Desigualdades Raciais no Brasil” no congresso de economia, tinham o intuito de formular uma política pública que visasse desconstruir um cenário de reprodução de elites socioeconômicas e brancas no ensino superior. A contribuição deste autor e diversos outros pesquisadores dedicados à questão de raça, classe e ações afirmativas foram de extrema relevância para a criação da lei 12.711/12. Tendo em conta que a

percepção do problema de desigualdade social e racial, sobretudo o segundo tem sido ocultado por um ideal de país “miscigenado” e sem racismo. A política pública de reserva de vagas tem como objetivo corrigir a restrição o acesso ao ensino acadêmico de excelência imposto a estes grupos minoritários.

Outra corrente teórica da política pública que oferece diálogo com o tema é a do “ciclo de políticas”, baseada nos trabalhos de Stephen Ball e Richard Bowe. Essa abordagem proporciona uma análise da complexa e destaca os processos micropolíticos e aponta os processos macro e micro na análise de políticas educacionais. É importante destacar que este referencial teórico não é estático, mas dinâmico e flexível (MAINARDES, 2006).

Para esses autores o foco da análise sobre políticas públicas deveria ser no discurso e na interpretação que fazem os profissionais da educação para então relacionar os textos políticos à prática. Isto é, identificar os processos de resistência, subterfúgios, conformismos na arena prática e os conflitos entre os discursos presentes nessas arenas. Para tal, os autores inicialmente propõem esta análise a partir de três contextos principais, onde o primeiro é o contexto da influência; o segundo da produção; e o terceiro da prática. Estes contextos estão inter-relacionados e não são lineares. De modo que cada um destes expõe grupos e arenas de interesse e abrange embates e disputas (BOWE; BALL; GOLD, 1992).

O primeiro contexto – influência – trata do modo como os discursos políticos são construídos e é normalmente aonde as políticas públicas começam a ser pensadas. Os atores presentes neste contexto são, em geral, as redes sociais, os partidos, o processo legislativo, entre outros. É assim que os conceitos ganham legitimidade a fim de formar um discurso de base para política. O segundo contexto, de “produção do texto”, é o resultado de disputas políticas que buscam manipular as representações da política. De maneira que essas políticas “são intervenções textuais, mas elas também carregam limitações materiais e possibilidades. As respostas a esses textos têm consequências reais.” (MAINARDES, 2006, pp 52-53). Para Ball e Bowe, a prática é o momento em que a política submetida à interpretação e recriação e aonde a política produz efeitos e transformações na política original.

Os autores procuram estabelecer a política como discurso que enfrente certos limites sobre o que é permitido pensar e o que ganhará “voz”. Essa percepção é interessante quando atentamos ao fato de que apenas algumas destas vozes possuem legitimidade. Esta reflexão de Bowe está vinculada a influência exercida pela obra de Foucault, ao perceber que certos discursos impõem dominância sobre outros, portanto discursos nunca são independentes de história, interesses e poder (BALL, 1993).

Bowe, em 1994, expande os três contextos citados até agora e cria mais dois – resultados e estratégia política. O quarto contexto – resultados/efeitos – preocupa-se como questões de justiça e igualdade individual, nesta questão as políticas devem ser analisadas em termos de impacto com as desigualdades existentes. O quinto e último contexto – estratégia política - está relacionado à identificação de atividades políticas e sociais que lidam com as desigualdades reproduzidas ou criadas pela política investigada. Bowe considera esse um aspecto fundamental da pesquisa social crítica e usa o que Foucault denomina “intelectuais específicos”. (MAINARDES, 2006)

A abordagem usada por Ball e Bowe – ciclo de políticas – ao demonstrar o processo político como multifacetado e dialético traz contribuições essenciais para entendermos a trajetória da AA no Brasil. Este referencial teórico auxilia na compreensão de como a questão, que na década de 1970 era abordada apenas pelos movimentos sociais, alcançou a esfera pública e se tornou uma política pública.

### **3.2 A ciência como questão no século XX**

Esta seção demonstra a preocupação deste trabalho em aproximar a ciência da sociedade, do cotidiano, ou como Boaventura de Sousa Santos aponta do “senso comum”. Este estudo pretende compreender como se deu a intensificação da troca de informações entre os trabalhos acadêmicos, as instituições políticas, políticas públicas e a população, no que tange a questão das ações afirmativas. Essa é uma característica da ciência pós-moderna (SANTOS, 2004) que visa aproximar esses conhecimentos, ao invés de produzir ou reproduzir certos padrões hegemônicos.

Para tanto, analiso a palestra de Sousa Santos em “*Um discurso sobre as ciências*”, texto proferido na abertura das aulas na Universidade de Coimbra (1985-86). Nesta conferência o intelectual português fala sobre o domínio no campo teórico de

pensadores que viveram ou trabalharam entre o século XVIII e os primeiros vinte anos do século XX – Adam Smith; Weber; Durkheim; Marx; Darwin; Einstein; etc.

Ainda nesta palestra, Boaventura Santos, cita o discurso feito por Rousseau em 1750 para a academia de Dijon. Na exposição, Jean Jaques Rousseau questiona se a academia de artes de Dijon contribui para purificar ou corromper os costumes. E ao tentar responder o suíço acrescenta outros questionamentos como: “há alguma relação entre a ciência e a virtude?”; “há alguma razão de peso para substituímos o conhecimento vulgar que temos da natureza e da vida?”; “o progresso das ciências que compartilhamos com os homens e mulheres da nossa sociedade pelo conhecimento científico produzido por poucos e inacessível à maioria?”; “Contribuirá a ciência para diminuir o fosso crescente na nossa sociedade entre o que se é e o que se apresenta ser, o saber dizer e o saber fazer, entre a teoria e prática?”. Para estas perguntas, Rousseau tem uma simples resposta: não.

No que tange a conferencia de Santos sobre a ciência, o autor defende que no contexto de fim do século XX, os cientistas teriam de ser mais rousseauianos no perguntar do que no responder. Neste contexto o autor sugere a crise do paradigma dominante na ciência, em que o uso do saber científico garantiria o *status quo* hegemônico. Ou seja, muitas vezes a ciência teve papel de reproduzir práticas hegemônicas ao invés de procurar libertar ou resistir às formas de dominação.

Para Boaventura este é um problema e uma dívida que a ciência tem com a sociedade e propõe como solução a aproximação do conhecimento científico na construção do “senso comum”. E esse é o que a ciência pós-moderna tem tentado reproduzir, pois segundo o autor nenhuma forma de conhecimento é em si racional. De acordo com Santos, é de suma importância o dialogo com outras formas de saber, sendo a mais importante a do senso comum – conhecimento prático que o orienta nossas ações e dá sentido a nossa vida. E é a ciência pós-moderna que procura no senso comum virtudes que possam enriquecer nossa relação com o mundo.

É importante ressaltar que para Sousa Santos essa aproximação entre ciência e conhecimento cotidiano dos seres humanos não é desprezo pelo trabalho científico. Pelo contrário, entende que o saber tecnológico deve se transformar em sabedoria de vida, sendo está a responsável por nossa aventura científica.

O pensamento crítico sobre o papel da ciência moderna não é novidade, e já era abordada por outros pensadores e escolas teóricas como a escola de Frankfurt. No intuito de abordar esta situação utilizarei autores representantes de duas gerações desta escola alemã, Hebert Marcuse – primeira geração/fundador – e Jurgen Habermas – da segunda geração, antigo assistente de Theodore Adorno. Os trabalhos a serem discutidos são: a obra “*Do pensamento negativo para o positivo: racionalidade tecnológica e a lógica da dominação*” (1967), escrito por Marcuse e “*Técnica e ciência como ‘ideologia’*” (2009) redigido por Habermas. Ambos os autores vão denunciar a ciência como um saber que confere poder e produz relações de dominação àqueles que a controlam.

No que toca o trabalho de Hebert Marcuse, este, assim como Habermas, não trata a ciência como neutra, mas como parte de um campo político de disputas, no qual estes embates também estabelecem o que se torna prioridade de pesquisa, até mesmo o que se pode estudar e legitimar como ciência. Para ilustrar esse argumento tomo como exemplo no caso brasileiro em que os incentivos financeiros a partir de editais específicos para pesquisas vêm do que as agências de fomento como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj), entre outros, consideram mais adequado.

A proposta de Marcuse é quebrar com o mito de que a ciência está por trás de certa “neutralidade” e afirmar que ela é guiada por certa ideologia, uma ideologia que proporciona uma “realidade” dominante. O elemento central da crítica do autor é que a Razão – ciência e técnica – permite o a exploração/dominação de certos grupos sobre outros. Então, a racionalidade que a ciência moderna se disfarça tem como fim proporcionar a legalidade para que certo grupo se torne hegemônico.

Do mesmo modo que Marcuse, Jurgen Habermas aponta para os processos de racionalização, técnica e dominação ao se fazer ciência. No entanto, o autor da segunda geração propõe uma resposta que torne possível extinguir a dominação. Portanto, é necessário acabar com o monopólio dos meios de comunicação que perpetuam a ideologia da classe hegemônica. Habermas (2009) acredita que dessa forma a ciência possa operar com outros objetivos e assim desconstruir o modo como foi produzida a racionalidade e conseqüentemente isso levaria a transformação da produção científica.

A escola de Frankfurt trouxe uma colaboração importantíssima sobre o papel da ciência moderna e suas perspectivas. No entanto, outros pensadores também participaram deste debate. Para acrescentar o diálogo sobre o papel da ciência, dois intelectuais da escola francesa, o sociólogo Pierre Bourdieu e o filósofo Michel Foucault, trouxeram contribuições importantíssimas, apresentando perspectivas diferentes das ponderadas pela escola alemã e que também geraram grande impacto no modo de pensar a ciência.

Pierre Bourdieu, em seu artigo intitulado “*O campo científico*” (1983) procura levantar a ideia de uma “sociologia da ciência”. Em síntese, o argumento de Bourdieu diz que a verdade, mesmo a verdade científica, é produzida em condições sociais particulares. Ou seja, está vinculada a “determinado estado da estrutura e do funcionamento do campo científico” (BOURDIEU, 1983, p.1). Para Bourdieu a forma mais pura da ciência é um campo social, caracterizado por todas as suas relações de poder – monopólio, lutas, lucros, interesses.

O sociólogo francês afirma que o campo científico pode ser pensado como um campo de luta, onde está em jogo o monopólio da autoridade científica. Este monopólio transforma a capacidade técnica em poder social, tendo em vista que dá legitimidade a voz e as formas de agir de determinados grupos. De acordo com Bourdieu, afirmar que o campo da ciência é um espaço de lutas, não se limita a romper com a ideia de uma verdade única. Mas que também devemos notar que o *modus operandi* da ciência provoca e considera interesses de outros campos.

O que Bourdieu pretende afirmar é que as práticas científicas não são desinteressadas, mas se referem ao interesse de outros campos, como o econômico. E para a ciência esconder que é instrumento de dominação de uma estrutura social, de poder simbólico, ela se associa a uma razão técnica. Portanto, a razão social que está por trás da ciência é legitimada por títulos escolares e distinções científicas.

Outro ponto abordado pelo autor é a relação com a burocracia científica. Este dado é interessante porque instituições financiadoras como a “fundação Rockefeller”, apresentam algumas condicionantes em seus financiamentos de pesquisa<sup>27</sup>. Esse tipo de

---

<sup>27</sup> Em trabalho feito em conjunto com Loïc Wacquant - Sobre as Artimanhas da Razão Imperialista. Os autores denunciam o caso de patrocínio da Fundação a duas instituições brasileiras: o programa de “raça e etnicidade” da Universidade Federal do Rio de Janeiro e o caso do Centro de Estudos Afro-Asiáticos da

instituição garante investimentos e outros instrumentos de pesquisa para os cientistas e, portanto, elas que decidem as pesquisa que devem ou não ser financiadas. A afirmação do Bourdieu é de que os conflitos epistemológicos são sempre conflitos políticos e isso afeta a escolha dos cientistas por estudar determinadas áreas. Nas palavras de Pierre Bourdieu (1983), “a tendência dos pesquisadores a se concentrar nos problemas considerados como os mais importantes se explica pelo fato de que uma contribuição ou descoberta [...] traz um lucro simbólico mais importante”.

Bourdieu trata a luta pela autoridade científica como uma forma *sui generis* de capital social. Ao adquirir tal autoridade o grupo assume a forma como o campo deve operar. Assim, o argumento do sociólogo é de que existe uma hierarquia social dos campos científicos que vai orientar o *modus operandi* da ciência. Pierre Bourdieu trata a ciência como um jogo no qual os dominantes impõem regras científicas que vão ditar a forma como ela deve se comportar.

Ao tratar da crítica aos interesses dominantes na ciência, o autor fazia uma crítica específica ao imperialismo cultural dos Estados Unidos. Essa análise também foi exposta no artigo escrito por ele e Loïc Wacquant, “*Sobre as artimanhas da razão imperialista*” (1998)<sup>28</sup>. O cerne deste artigo está na crítica ao imperialismo cultural: “O Imperialismo cultural repousa no poder de universalizar os particularismos associados a uma tradição histórica singular, tornando-os irreconhecíveis como tais” (BOURDIEU; WACQUANT, 1998, p.17).

A ideia do artigo é fazer uma denúncia aos “centros científicos”, Wacquant e Bourdieu ressaltam que a realidade passada por uma tradição histórica particular não deve ser tomada como universal. O exemplo dado pelos autores é da Alemanha no século XIX, quando a teoria filosófica daquele país ditava o pensamento europeu. No entanto, era apenas o universo singular dos professores universitários alemães. E na contemporaneidade, seriam as particularidades sociais norte-americanas vistas pelas universidades do país, que seriam transmitidas como verdade universal. Um dos argumentos que tentam comprovar tais afirmações é o das fundações norte-americanas

---

Universidade Candido Mendes, em que as condições supostamente impostas pela fundação são de que seus pesquisadores tivessem que se adequar aos critérios de *affirmative action* à maneira americana.

<sup>28</sup> O artigo, “*Sobre as artimanhas da razão imperialista*”, foi alvo de um debate onde vários autores criticaram a acusação de imperialismo no caso das teorias de relações raciais. Entre essas discussões, Osmundo Pinho e Angela Figueiredo, no artigo “*Ideias fora do lugar e o lugar do negro*” (2002) argumentaram que podemos chegar a dois pontos. O primeiro é de que a formação do campo científico é social e historicamente determinada. Enquanto o segundo é referente a colonialidade do saber/poder

que vão financiar projetos de pesquisa no mundo inteiro, só que com a condicionante de que sigam certos modelos de pesquisa estipulados por eles.

Outra contribuição importantíssima sobre o papel da ciência é a do filósofo Michel Foucault. Foucault apresenta na coletânea de seus trabalhos, o livro “*Microfísica do poder*”, uma importante contribuição para esta seção. O autor utiliza do conceito de ‘genealogia’ formulado pelo alemão Friedrich Nietzsche, para tratar da ‘genealogia do poder’ que está presente em diferentes contextos da vida pública. Em vista disso, não consegue enquadrar a ciência como única ideologia dominante. Para Foucault ciência realmente é uma esfera que produz ‘verdades’, mas existem outros como a religião, a justiça, etc. O filósofo, portanto vai tratar dos microsaber, dos micropoderes como formas resistentes de conhecimento que mesmo marginalizados existem e por isso não podemos tratar a história como verdade única – o que Foucault chama de meta-história.

A obra de Michel Foucault é relevante para o estudo das relações entre saber e poder. E além da importância do conceito de ‘genealogia do poder’ tratada no parágrafo anterior, o autor também se preocupou em trazer a ideia de “arqueologia do poder”. Em a Arqueologia do saber, escrito em 1969, Foucault tenta explicar o que é o conceito de “saber”. Para o autor o saber é constituído: pelo domínio sobre determinados objetos que vão adquirir ou não valor científico; o espaço que um sujeito pode assumir para falar dos objetos; também são as formas de uso e apropriação dos discursos. Ou seja, o saber é a legitimidade de discursos específicos sobre certos objetos.

Foucault afirma que a relação entre saber e poder está relacionada aos discursos de verdade. Na sociedade esses discursos são “aféridos por meio de comportamentos, linguagens e valores e assim, refletem relações de poder” (BORDIN, 2014). Ainda de acordo com Foucault (2014), cada sociedade tem seu regime de verdade. Portanto, o filósofo francês acredita que a verdade é produto de sua época, de seu momento histórico. A ‘verdade’ não seria produzida sem o poder, ela é o poder. Na “Arqueologia do saber”, Michel Foucault propõe que estudemos o saber e suas origens a partir da *práxis*, das relações na sociedade, dos discursos, fazendo assim uma análise multidimensional. Para Foucault a ciência é produto das relações de poder, a verdade é a consequência de lutas históricas, é o resultado de um produto inventado pelos

“vencedores” e não devemos acreditar na verdade particular do ocidente como universal<sup>29</sup>.

Nessa perspectiva das resistências aos modos hegemônicos de poder e saber, que surgem dois novos grupos: pós-colonial e a decolonial. É interessante notar que Foucault influenciou diretamente no pensamento pós-colonial, no que tange a natureza das relações entre saber e poder, especialmente explícita em Edward Said. A busca desses estudos foi criar e desenvolver seu pensamento crítico, questionando as concepções ocidentais de ciência e verdade. Ao mesmo tempo em que procura apresentar formas de saber contra hegemônicas e anticapitalistas.

Como já visto no capítulo dois, a realidade pós-colonial começa no período pós Segunda Guerra Mundial vinculado ao momento de derrocada dos imperialismos europeus. É só depois desse fato histórico que se pode falar das realidades pós-coloniais (POGREBINSCHI; FERES, 2010, p.104). No entanto, a corrente teórica não surgiu logo após esse fato. Antes alguns autores pan-africanistas, como Frantz Fanon e Aimé Césaire<sup>30</sup> tiveram influência crucial para a emergência deste pensamento. A consolidação dos estudos pós-coloniais se deu por volta dos anos 1980 – muitos consideram que o livro “*Orientalismo*” do palestino Edward Said publicado em 1978 como obra inaugural desses estudos.

O pensamento pós-colonial adotou como crítica mais geral e também divergente da teoria *mainstream*. A crítica pós-colonial também se diferencia do multiculturalismo<sup>31</sup>, pois, este apresenta tendência liberal e mesmo que aborde a diferença cultural, está ainda se limita a paradigmas ocidentais (POGREBINSCHI; FERES, 2010, p.105). Portanto, os estudos pós-coloniais trazem uma nova perspectiva para trabalhar uma visão que é subalternizada, um outro saber, que não fosse eurocêntrico.

A perspectiva pós-colonial e seus desdobramentos se referem à independência, e emancipação de sociedades exploradas pelo imperialismo no contexto africano e asiático, no entanto, a inserção dos pensadores latino-americanos aconteceu inicialmente

---

<sup>29</sup> É importante ressaltar que o conceito de arqueologia do saber para Foucault não está preso a ideia de ciência, mas nos saberes – conjuntos de enunciados e posições de sujeitos, junto a tecnologias e técnicas instrumentalizadas.

<sup>30</sup> Franz Fanon e Aimé Césaire são anteriores ao pensamento pós-colonial, que nasce no fim da década de 1970, mas foram peças fundamentais para o trabalho dos pós-coloniais.

<sup>31</sup> Corrente teórica que tem como um de seus fundadores o canadense Will Kymlicka.

pelo “grupo Latino-Americano dos Estudos Subalternos”. Este grupo foi desagregado em 1998 devido a divergências internas – entre elas Walter Mignolo, por exemplo, não acreditava que as teses dos estudos subalternos vindos da Ásia e da África não deveriam ser simplesmente assumidas no contexto latino americano, mas que era preciso uma crítica ao ocidentalismo que tivesse seu foco na América latina. Portanto, a ruptura por divergências teóricas deu lugar a outro, o “Grupo Modernidade/Colonialidade” (doravante grupo M/C) que teve como um de seus fundadores Walter Mignolo. O então novo grupo foi ganhando estrutura a partir de seminários e publicações, tendo inclusive apoio CLACSO na realização de eventos. A partir do crescimento do M/C, nos anos 2000 o grupo ganhou adesão de novos componentes como Catherine Walsh (BALLESTRIN, 2013).

A percepção apresentada pelos estudos pós-coloniais e decolonias é muito proveitosa por apresentar novas perspectivas da ciência. Para esta seção busco apresentar um breve esboço da contribuição de dois intelectuais desses movimentos. O primeiro será o jamaicano Stuart Hall (1932-2014), sociólogo e importante pesquisador dos estudos culturais no Reino Unido. Em seguida pretendo ilustrar a contribuição da intelectual e militante Catherine Walsh, formada em educação, a autora também trabalhou com Paulo Freire nos Estados Unidos, atualmente acompanha a trajetória dos movimentos indígenas e afrodescendentes no Equador.

No que tange a colaboração do Stuart Hall, farei uma breve apresentação da perspectiva teórica do autor e dos argumentos apresentados por ele no artigo “*A questão multicultural*”. As ideias do autor abrangem o campo da cultura e hegemonia, os estudos culturais foram essenciais para o entendimento da cultura como forma de dominação. A partir de uma concepção gramsciniana de hegemonia<sup>32</sup>, Hall acredita que a cultura das sociedades vinha sendo utilizada pela classe dominante para ser entendida como universal. Alguns pontos dessa afirmação estão presentes no artigo supracitado.

No artigo, “*A questão multicultural*”, Hall apresenta os efeitos transruptivos da sociedade multicultural. O autor aponta quatro efeitos transruptivos, porém, para esta seção vou abordar o terceiro sobre o questionamento dos discursos dominantes da teoria política ocidental. Este efeito transruptivo denuncia que o universalismo liberal, pós-

---

<sup>32</sup> O exercício da hegemonia para Gramsci está calcado na dominação ideológica, mesmo que não absolutamente coercitiva, mas que persiste pela aceitação do dominado.

iluminista e humanista advindo da cultura ocidental se torna menos universal a cada momento. Mesmo assim, o liberalismo apesar de não ser mais “a cultura além das culturas”, ainda é o particularismo que se universalizou com êxito, e se mantém hegemônico – cidadania universal e neutralidade cultural nunca foram universalmente aplicados. E é neste sentido, que a questão multicultural foi a que conseguiu desmascarar seu disfarce contemporâneo (HALL, 2003, pp.76-77).

O tema abordado neste artigo de Stuart Hall trata da formação do Estado-nação e o fenômeno das sociedades multiculturais<sup>33</sup>. Mesmo que não trate especificamente da relação entre ciência e poder, o artigo traz elementos importantes para a discussão deste capítulo. Outra importante abordagem é a dos teóricos decoloniais, nesta seção, trato a questão a partir da contribuição de Catherine Walsh. Esta intelectual tem seu trabalho focado no projeto político e epistêmico da “interculturalidade crítica” e no decolonialismo.

Para ilustrar os argumentos da autora busco em seu trabalho “*Interculturalidad y colonidad del poder*”, artigo inserido no livro “*El giro decolonial*”, pontuar a discussão epistemológica da autora. Neste trabalho a autora escreve sobre o conceito de “Interculturalidad” (doravante interculturalidade). Este conceito está ligado à geopolítica de espaço e lugar, desde a resistência dos negros e indígenas até a construção de projeto social, político, epistêmico orientado para descolonização e a transformação. (WALSH, 2007).

Segundo Walsh (2007), o conceito abordado significa mais do que uma simples inter-relação, busca construir um tipo de conhecimento e/ou sociedade diferente do paradigma criado pela colonização e pela modernidade, de modo que fosse pensado através da práxis política. A interculturalidade apresentada pela autora se diferencia de outras teorias criadas pela academia que são apenas utilizadas para alguns objetos de estudo, pois aparece como um princípio ideológico advindo do movimento indígena equatoriano desde os anos 1990 – o objetivo da autora neste trabalho é integrar o

---

<sup>33</sup> A questão principal apresentada por Stuart Hall neste texto é o dilema entre as pretensões da diferença e da igualdade, ou mesmo o como serão reconhecidos o particular e o universal. O impacto reconfigurador causado pelos efeitos transruptivos do fenômeno Multicultural nos leva a fugir dos discursos e soluções “prontas”, para que busquemos algo novo. Para Hall, a questão Multicultural aponta que a “diferença é essencial para definir a democracia como espaço heterogêneo. Entretanto, não pode haver uma particularidade radical. De maneira que se construa uma “diversidade de novas esferas públicas nas quais todos os particulares serão transformados ao serem obrigados a negociar dentro de um horizonte mais amplo” (HALL, 2003, p.87).

pensamento indígena ao projeto participativo do pensamento crítico social, do programa de investigación modernidade/colonialidad.

Na década de 1990, os movimentos indígenas andinos – Equador e Bolívia – construíram uma política diferente que foi capaz de mudar a noção de Estado-nação. Tendo em vista que a hegemonia branca perdeu espaço ao mesmo tempo em que ganharam destaque como atores sociais e políticos, os povos indígenas. E nestes casos o conceito de interculturalidade foi questão principal do projeto político indígena, no intuito de mudar o poder colonial e imperialista.

O princípio da interculturalidade busca respeitar a diversidade dos povos indígenas e ao mesmo tempo procurar transformar as estruturas presentes em nível econômico, político e social. Para a “Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador” (CONAIE), A interculturalidade é o princípio chave de uma nova democracia que se desenvolve como anticapitalista e anticolonizadora (CONAIE, 1997, pp.11-12). A CONAIE aponta a interculturalidade como prática central do Estado Plurinacional equatoriano – organização que “reconhece, respeita e promove a equidade e solidariedade entre todos os povos e nacionalidades existentes no Equador, à margem de suas diferenças históricas, políticas e culturais” (CONAIE, 2003, p.2, tradução minha). De modo que este processo – interculturalidade – é ferramenta transformadora e contra hegemônica que representa uma ruptura epistêmica com a realidade de dominação e exploração, que Walter Mignolo chama de “modernidade/colonialidad” (WALSH, 2007, p.50).

Walsh (2007, p.51) usa como exemplo deste projeto transformador a “Universidad Intercultural de las nacionalidades y pueblos indígenas” (UINPI). A UINPI parte em busca da construção intercultural de teoria, reflexão e prática com o intuito de compreender as diferentes realidades globais, nacionais e locais, de modo a trazer um conhecimento diferente da suposta universalidade do conhecimento defendida no ocidente.

O intuito do trabalho de Walsh e Stuart Hall, apresentados aqui, foi demonstrar uma perspectiva de ciência diferente, que alcance o espaço social político e epistêmico. Espaços que antes eram negados ou cerceados pelas estruturas dominantes e colonizadoras. É interessante notar que tanto a teoria pós-colonial como a decolonial mostram como a ciência ocidental não é a “verdade”, e que esse saber apenas apresenta

uma verdade particular que é tomada como universal. Além da crítica teórica, Walsh conseguiu aliar a questão epistemológica com a *práxis*. O exemplo disso foi a tentativa da criação da universidade intercultural no Equador.

Além do pensamento pós-colonial e decolonial, existem outras perspectivas. O pensamento social e político brasileiro foi foco teórico desta dissertação no primeiro capítulo. Esta escolha também se dá no intuito de contestar os meios hegemônicos de poder e saber, tendo em vista que ao estudar uma questão brasileira é necessário que eu faça um debate entre os intelectuais que estudam o Brasil. O PSPB no século XX tentou tratar a realidade brasileira a partir do viés ideológico, científico, discursivo e doutrinário. O que foi desenvolvido no capítulo um foi a perspectiva de autores sobre a formação de uma identidade nacional com base na questão racial. Foram retratados desde teóricos do Estado, como o Oliveira Vianna que trabalhou no período do Estado-novo até a institucionalização das ciências sociais no Brasil, com a fundação da escola livre de sociologia de São Paulo pelo norte-americano Donald Pierson, e a missão francesa que funda a escola na USP.

O objetivo desta seção foi abordar alguns posicionamentos teóricos importantes acerca da ciência. Esse debate é importante para que se compreenda o papel da ciência na transformação e emancipação da sociedade.

### **3.3 Processo político-intelectual das ações afirmativas no Brasil**

Para compreender o processo das ações afirmativas no Brasil produzi nesta seção a análise das relações entre os movimentos sociais, intelectuais, institutos de pesquisa e instituições públicas. O período abordado foi entre a década de 1970 até o ano de 2012. A escolha da década de 1970 ocorre devido a duas situações: a primeira é referente a defesa da tese de dois importantes intelectuais brasileiros, Carlos Hasenbalg (1979) e Nelson Silva (1978); a segunda é a respeito da mudança no movimento negro em suas ações e formas de organização, com novas perspectivas e especificidades.

A importância de Hasenbalg e Silva vêm da contribuição de seus trabalhos para a mudança de paradigma no estudo das relações raciais no Brasil. Na década de 1970 os dois estudavam em diferentes universidades – Berkeley e Michigan - dos Estados Unidos, e em suas teses trataram de problematizar a desigualdade racial entre brancos e

negros no Brasil. Os autores fizeram pesquisas baseadas na estratificação de dados do PNAD que é amostra sobre os domicílios brasileiros feita pelo IBGE. A partir dessa pesquisa estatística conseguiram comprovar que mesmo depois do processo de industrialização no Brasil ainda havia a continuidade da discriminação racial no país (CAMPOS; GOMES, 2016). A intenção desses trabalhos foi mostrar que a questão racial importava quando se tratava de mobilidade social.

O trabalho de Nelson Silva e Carlos Hasenbalg permitiu contestar os trabalhos feitos na década de 1950, pelo projeto UNESCO, produzidos por intelectuais como Florestan Fernandes, Roger Bastide, entre outros que consideravam que o racismo no Brasil era uma condição da sociedade pré-moderna. O interessante de notar é como afirma Antonio Guimarães (2003), o trabalho desses intelectuais produziu a uma grande coincidência estatística que reforçava o argumento do movimento negro naquela época.

No final da década de 1970 a atuação do movimento negro adota uma nova configuração. O movimento desta época se diferenciou por ser um movimento de massas que denunciava a ideia de “democracia racial” (COSTA, 2006). O marco desse período foi a fundação do movimento negro unificado (MNU), em 1978 sendo a partir de então chamado por Amilcar Araújo Pereira (2013) de “movimento negro contemporâneo”.

Esta nova etapa foi marcada por quatro pontos característicos: a denúncia ao ideal da “democracia racial”. Desde a fundação do MNU encontrou-se em todos os seus documentos, frases como: ‘por uma verdadeira democracia racial’ ou ‘por uma autêntica democracia racial’. O segundo ponto é a da aproximação do movimento com as organizações de esquerda, característica que marcou o movimento ainda no período da ditadura militar. O terceiro item foi a influência das lutas de libertação em países africanos e pelos direitos civis nos EUA. Essas circulações de informações e influências políticas e culturais ficaram conhecidas como “Atlântico negro” (GILROY, 2001). O quarto ponto é a luta pela substituição do dia 13 de maio (abolição da escravatura) como data comemorativa da população negra pelo dia 20 de dezembro (data da morte de Zumbi dos Palmares). Essa luta englobava a valorização da identidade negra e despertou para uma revisão sobre o papel das populações negras na formação da sociedade brasileira (PEREIRA, 2007).

Podemos notar que já na década de 1970 houve o diálogo, entre o trabalho dos intelectuais – Nelson Silva e Carlos Hasenbalg –, a sociedade civil organizada - movimento negro –, com a ajuda dos dados de um instituto público de pesquisa – IBGE. Essa troca foi de suma importância para dar visibilidade e corroborar com diversas pautas do movimento negro frente às instituições políticas. Este novo entendimento da situação socioeconômica do negro, em que os dados da pesquisa nacional por amostra de domicílios apresentam a disparidade entre os grupos de cor. Ao perceber a desigualdade de distribuição geográfica, educacional, salarial e na distribuição de renda, o MNU passa a propor duas questões específicas. A denúncia do racismo na esfera legislativa, no intuito de transforma-lo em uma questão judicial; e a reivindicação de acesso à educação formal para a população negra (PAIVA, 2013).

No que tange a denúncia no legislativo, esta estava focada na luta para que a constituição de 1988 tornasse o racismo crime. É bom ressaltar que em 1952 já havia a lei Afonso Arinos, no entanto não houve nenhum registro de pessoas condenadas por racismo desde então. Em relação ao direito à educação, Marshall (1967) aponta que este é o mais importante para o proveito de todos os outros. O acesso à educação é objeto de suma importância quando se trata de mobilidade social. Lélia Gonzalez e Carlos Hasenbalg, no livro “lugar de negro” (1982), já se preocupavam com o tema e, portanto este se tornou uma das bandeiras do movimento negro. O movimento também tinha outras pautas de grande importância no contexto da constituinte como o direito dos quilombolas e a revisão historiográfica sobre o papel dos negros na formação social brasileira. Se na conjuntura da redemocratização e da constituição cidadã de 1988 a luta era pela acesso à educação de forma generalizada, o final dos anos 1990 os Movimentos Negros se uniram para adotar a pauta sobre políticas de Ação Afirmativa (AA) no ensino superior.

A década de 1980 foi marcada pelo processo de redemocratização vivenciado pela sociedade brasileira. Foi uma época de intensa mobilização social e política, com o surgimento de movimentos sociais e reordenamento partidário que levaram para a esfera pública demandas oprimidas nos anos da ditadura militar. Nas palavras de Ricardo Antunes e Ruy Braga (2014): “O Brasil esteve à frente das lutas políticas e sociais na década de 1980, conseguindo retardar a implantação do neoliberalismo [...] naquela década floresceu um forte sindicalismo de oposição”. Essa nova agenda proporcionada

pelas organizações da sociedade civil culminou com a Constituição de 1988<sup>34</sup>, a qual determinava a autenticação de novos direitos que até então não alcançavam a população marginalizada, a desigualdade brasileira era o principal problema e a educação era um das maiores carências (PAIVA, 2013).

Os anos 1990 foram notáveis pela prática de novas estratégias de ação política por parte do movimento negro. Entre elas posso destacar a pressão ao Executivo através da grande passeata em Brasília – marcha zumbi dos palmares -, em 1995; a pressão em cima do Legislativo por leis que tipificassem o racismo; no âmbito Executivo, em 1996 houve um seminário organizado pelo Departamento dos Direitos Humanos vinculado ao Ministério da Justiça, no período FHC, para a discussão das relações raciais – esse momento foi importante, pois foi a primeira vez que um chefe de Estado admitia o racismo e a discriminação racial no Brasil. O ano de 1996 foi marcado por uma inflexão sobre os estudos acerca da temática racial no Brasil, pois o seminário demonstrou a divisão de opinião da academia nacional o que Andreas Hofbauer (2002) classificou em duas correntes, a de “tradição sociológica” representada por Carlos Hasenbalg; Antonio Sérgio Guimarães e outros; e a “cultural antropológica” representada por Peter Fry, Yvone Maggie e Jessé Souza.

A discussão sobre o tema da raça na década de 1990 que já envolvia diversos atores como o governo, a sociedade civil organizada e os acadêmicos, outro ator que enriqueceu o debate foi o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) que produziu um trabalho no final da década que desagregava seus dados por raça e mostrou o tamanho da desigualdade racial no acesso à educação e ao mercado de trabalho. Este estudo somado aos dados do censo de 2000 produziram novas opiniões, à medida que demonstravam que a desigualdade social brasileira tinha cor (PAIVA, 2013), ou seja, não podia ser atribuída unicamente ao fator classe. Paralelamente a discussão nacional, agências internacionais como a ONU mudaram sua postura quanto as desigualdade racial no Brasil, “de país modelo da harmonia racial na década de 1940, tais agências passam a cobrar do país posturas mais enérgicas para a diminuição das renitentes desigualdades raciais” (CAMPOS; GOMES, 2016).

---

<sup>34</sup> O ano de 1988 também foi notável por marcar o centenário da abolição no Brasil. Este marco gerou um grande volume de publicações e debates sobre o tema.

O que podemos observar é que se nos anos 1970 e 1980 o diálogo entre o movimento negro, os intelectuais e as instituições políticas pautaram as demandas e orientaram as ações que culminaram no acesso a determinados direitos pela constituição cidadã, a década de 1990 deu continuidade a esse processo. Nos anos 1990 tivemos a participação no âmbito científico e das instituições políticas a atuação do IPEA, tendo em vista que o instituto tem um papel científico, ao mesmo tempo em que é um instituto do Estado brasileiro. Esses dados foram utilizados para corroborar a discriminação racial no país e que foram levados na década seguinte para a conferência organizada pela ONU e sediada na cidade de Durban<sup>35</sup>.

No âmbito da sociedade civil surge um novo ator na década de 1990, os pré-vestibulares para negros e carentes (PVNC). O PVNC era comumente acolhido por paróquias e organizado pela Educafro, que tem sua liderança na figura do Frei Davi, personagem com atuação relevante na conquista das políticas de ação afirmativa. O intuito do PVNC era proporcionar aulas de reforço escolar e sobre cidadania para jovens moradores de favela. Esses cursos tinham o intuito de preencher a lacuna educacional entre esse grupo e a elite que tinha acesso ao ensino superior e possibilitar ferramentas para construção da autoestima de negros e moradores de favela.

Foi este o período em que o discurso de direitos humanos se consolidou (TELLES, 1994) e a noção de cidadania se tornou instrumento de orientação para os novos atores sociais. Estes grupos de resistência se recusam a permanecer nos espaços subalternizados e este se torna um momento em que as ações coletivas vêm de baixo para cima, o que Dagnino (1994) vai denominar como “cidadania ativa”.

Outra demonstração relevante do diálogo entre os três segmentos foi a resposta dada pelo presidente FHC. Este colaborou na organização do seminário internacional “Multiculturalismo e racismo: O papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos”, conduzido pela secretaria de cidadania do ministério da justiça. O resultado do seminário referiu-se a criação de uma secretaria específica sobre direitos humanos e que se dispusesse a fortalecer as políticas de reconhecimento em relação ao proveito dos direitos humanos (PAIVA, 2013).

---

<sup>35</sup>A conferência da ONU contra o racismo e o ódio aos estrangeiros, também conhecida como a primeira conferência de Durban (África do Sul), realizou-se entre 31 de agosto e 8 de setembro de 2001. Foi a primeira conferência patrocinada pela organização das Nações Unidas.

Nesse encontro realizado em 1996, a questão racial foi o grande tema e envolveu o posicionamento de diversos atores. Como o próprio presidente da república na ocasião e outros intelectuais da questão como Jessé Souza, Ivone Maggie, Antonio Sérgio Guimarães entre outros. Dentro do seminário, os debates entre as correntes ideológicas foram documentados no livro de Jessé Souza lançado no ano seguinte (1997). O livro apresenta 20 textos com os discursos dos presentes ao evento, entre eles a do presidente Fernando Henrique Cardoso e a do organizador do evento e do livro, Jessé Souza.

A fala do FHC no seminário, assim como em boa parte dos outros textos, afirma a preocupação das políticas de ação afirmativa como perigos para a identidade nacional. O presidente da época argumentou que mesmo que exista racismo no Brasil, a diferença racial é uma característica própria da nação brasileira. Portanto, o discurso dele aponta que apesar da diversidade de culturas e raças, não há uma resolução dialética entre negros e brancos<sup>36</sup>. Para Cardoso, essa característica própria da nação brasileira que permitiria pensar em ações para democratizar o país. O posicionamento do FHC sobre as políticas de AA é de que mesmo haja formas de discriminação no Brasil, elas são diferentes das encontradas em outras culturas e por isso não deveríamos importar políticas usadas nos Estados Unidos (FERES; CAMPOS, 2013).

No que tange a opinião do Jessé Souza, este segue a linha similar a do ex-presidente FHC. Ao intelectual cabe a análise dos teóricos do reconhecimento – como é o caso do Charles Taylor. Souza alega que as políticas compensatórias tem o intuito de promover o reconhecimento cultural aos grupos alvo da política. Segundo o autor, o problema dessas demandas seria o embate dessas políticas com a ideia de identidade nacional brasileira que esteve alinhada a ideia de uma democracia racial. Para Souza (1997) a ideia de que o “mito não tem a ver com mentira, mas como antecipações e desejos reais, [...] não vemos como o mito da democracia racial brasileira não seja um projeto sociopolítico interessante [...] não aproveitar o potencial desses mitos é pouco sábio”. Consequentemente Jessé Souza, assim como FHC procura elogiar a ideia de que a identidade nacional propõe um projeto bom para a formação da sociedade. Ambos tratam a hipócrita negação do racismo como necessária para manter um projeto benéfico de sociedade, além de negarem que ideias norte-americanas contribuam com a realidade

---

<sup>36</sup> Tal afirmação foi embasada pelo exemplo do Roger Bastide sobre o Candomblé. Bastide foi uma grande influência para o FHC na USP.

brasileira. Essas foram formas de atacar a luta pelo fortalecimento da identidade africana, na cultural negra brasileira, inspirada pelo movimento negro.

O posicionamento levantado por FHC e Jessé Souza é semelhante a ideia ecoada por Peter Fry e Ivone Maggie<sup>37</sup>. Todas estas posições são contrárias as cotas raciais e em defesa de um projeto de identidade nacional, em defesa da visão positiva do mito da democracia racial e da não incorporação de políticas raciais. Enquanto outros teóricos como Antônio Sergio Guimarães e Carlos Hasenbalg se posicionavam de forma favorável às cotas<sup>38</sup>. Esse foi um debate marcante entre os intelectuais e acadêmicos no Brasil, a discussão contou com participação de diversos atores.

Podemos observar o quanto a década de 1990 foi marcada por um intenso diálogo entre os três segmentos. De um lado a sociedade civil organizada depois de conquistar o acesso à educação básica buscava o acesso ao ensino superior através de políticas de ação afirmativa. Essa demanda foi corroborada pelos relatórios do IPEA no final da década de 1990<sup>39</sup> que mostravam o pouco acesso dos negros à instrumentos de mobilidade social. Junto à sociedade civil organizada estavam líderes intelectuais e militantes como Frei Davi e Abdias do Nascimento que tinham posicionamento favorável às cotas. Em oposição a essas ideias foi formado um grupo de acadêmicos liderados por Fry e Maggie que tinham posicionamento contrário por acreditarem que essas políticas descaracterizariam a identidade da nação brasileira, além de reafirmar o racismo. E no âmbito da esfera pública, ao entender que existem problemas de discriminação racial no Brasil, foi realizado o seminário organizado pelo Executivo. No qual foram debatidas as políticas de ação afirmativa como alternativa ao combate do racismo no país.

Nos anos 2000, a força das demandas do movimento negro por AA são consolidadas por instituições nacionais e internacionais, como o IBGE e a ONU. Cabe às instituições políticas brasileiras darem a resposta adequada a essas demandas. Desde

---

<sup>37</sup> Esse ponto é interessante porque ao demonstrar dois sociólogos de acordo com a ideia da tradição “cultural-antropológica”, apontam que a dualidade proposta por Hofbauer nas duas tradições serve apenas como forma de separar o debate racial em dois grupos e não pode estigmatizar o posicionamento de carreiras específicas.

<sup>38</sup> A discussão das tradições “cultural antropológica” e “sociológica” foi abordada no primeiro capítulo desta dissertação.

<sup>39</sup> Os relatórios do IPEA estão documentados na revista “Retrato das desigualdades de gênero e raça”. Hoje a revista está em sua quarta edição e apresenta dados compreendidos entre 1995 e 2015. E em: HENRIQUES, Ricardo. “Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90”. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), texto para discussão n° 807, julho 2001.

então, foi nítida a mudança de perspectiva na década de 2000. Esta década teve como um de seus marcos a Conferência de Durban. Nas reuniões preparatórias para este evento, os militantes do movimento negro tinham entrado em consenso pela demanda por ações afirmativas. O objetivo da delegação brasileira na Conferência era de formular políticas que diminuíssem a desigualdade racial histórica ao mesmo tempo em que discutiria outras medidas de combate ao racismo. Essa tarefa era muito complicada porque o movimento negro brasileiro enfrentou um senso comum fortemente estabelecido – nesse caso o termo “senso comum” está relacionado a definição de Antonio Gramsci<sup>40</sup> –, um senso comum “criado e reproduzido por dois aspectos: o gradientes de cor [...]; e a prática generalizada da desigualdade de tratamento” (GUIMARÃES, 2012). Por esse enfrentamento o debate focado na raça teve grandes discussões na esfera pública e reuniu diversos atores na academia, na mídia, na área governamental, no judiciário e nos movimentos sociais (PAIVA, 2013).

Esse processo de discussão na esfera pública foi muito rico, pois houve o que ficou conhecido como “pedagogia no processo” (PAIVA, 2013). Tendo em vista que o debate alcançou a opinião pública que na época assimilou bem a ideia de políticas de ação afirmativa – João Feres e Luiz Augusto Campos (2013) apontam que uma pesquisa de opinião feita pelo instituto Datafolha mostrava que o tema era de grande aceitação pela população. No entanto, a aceitação da opinião pública brasileira estava focada em ações afirmativas para alunos de escolas públicas e não para estudantes negros. Essa preferência pela adoção de cotas sociais ao invés de raciais se tornou objeto de debate em outra instância burocrática, os conselhos universitários, o que provou que ainda havia uma dificuldade no Brasil em lidar com a questão racial.

No período de transição do governo PSDB para o PT de Lula (2003), alguns órgãos legislativos estaduais já formulavam alguns projetos de lei que possibilitasse a implementação de políticas AA nas universidades. Neste contexto as pioneiras a adotarem a reserva de vagas foram a UNEB e UERJ no âmbito estadual e a UNB no federal. Quando o petista, Lula, assumiu o cargo em 2003, não só havia as experiências de universidades que adotaram as cotas, como dentro delas já havia mobilizações que criaram os chamados “núcleos de estudos afro-brasileiros” (NEABs) e o

---

<sup>40</sup> Gramsci em sua obra “cadernos do cárcere” define o senso comum como “uma fase relativamente enrijecida dos conhecimentos populares de uma certa época e lugar” (GRAMSCI, 2001, p.209)

questionamento dos docentes sobre o baixo egresso de alunos provenientes de escola pública e negros.

A década de 2000 significou o amadurecimento do processo de organização por novas políticas públicas que visassem a democratização do ensino superior, e viram a oportunidade de alcançá-los quando chega ao poder um governo mais “poroso às reivindicações dos movimentos sociais”(PAIVA,2013, p.49). Foram diversas as mudanças no aparelho estatal, inclusive podemos observar uma burocratização dos movimentos sociais. Dentre as medidas tomadas posso destacar a criação da Secretaria Especial para Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), que se tornou pauta para o fomento de práticas de pesquisa e novas políticas públicas; e a atuação do MEC na criação do ProUni (2005) e o Reuni em (2007). O segundo tem ainda maior relevância que o primeiro por representar a reformulação das universidades federais no intuito de inclusão de grupos marginalizados ao espaço universitário.

A década de 2000, portanto, contou com amplo e requintado debate sobre as políticas de ação afirmativa. Discussão que envolveu diversos atores na esfera pública, como legislativo; judiciário; universidades; sociedade civil organizada; imprensa; intelectuais. E se de um lado houve o manifesto entregue ao congresso nacional com posição contrária o estatuto da igualdade racial e as cotas raciais, assinado por mais de 113 pessoas, entre elas: intelectuais; artistas e empresários<sup>41</sup>. Do outro lado ocorreram mudanças significativas em prol das ações afirmativas. A adoção da lei de cotas por algumas assembleias legislativas, como a ALERJ em 2001; a criação obrigatória de NEABs dentro da estrutura universitária; a criação da SEPPIR como secretaria com *status* de ministério; e a conquista de políticas públicas de ampliação de vagas para o ensino superior como o Reuni e o ProUni; além da política de ação afirmativa que tornava obrigatório o ensino de história indígena e africana no currículo escolar (lei 10.639/03).

Por fim, aproveitando a permeabilidade do governo petista as demandas dos movimentos sociais, em 2012 foi promulgada a lei 12.7111. Porém, antes da lei ser decretada, o STF julgou a constitucionalidade das cotas raciais nesse mesmo ano. O relator do processo foi o ministro Ricardo Lewandowski, processo (ADPF 186) em que foi considerado improcedente o pedido de inconstitucionalidade das políticas de cotas

---

<sup>41</sup> Manifesto: Todos têm direitos iguais na república democrática (2006).

étnico-raciais do partido Democratas. Inclusive o voto do relator esteve pautado pelo uso de conteúdo teórico das ciências sociais, como trabalhos do João Feres, John Rawls, Zygmunt Bauman e pelos dados estatísticos do IBGE. Desse modo, o passo seguinte a votação por constitucionalidade dessas políticas foi a criação da lei 12.711. A lei reserva vagas no ensino superior para pretos, pardos; pessoas com renda de até 1,5 salários mínimos e estudantes de colégio público.

Sobre a lei 12.711, esta, assim como outros exemplos de AA no ensino superior deu maior importância para os alunos provenientes de escola pública deixando a questão racial como uma subcota. Essa medida parece ser um tanto quanto incoerente se levarmos em consideração que o movimento negro já trazia a demanda por algum tempo. Mesmo assim, tal disposição, muda o *status quo* da universidade brasileira. Esta foi uma vitória importante que envolveu o diálogo entre os três segmentos apresentados nesse capítulo. O movimento negro; os intelectuais; os institutos de pesquisa; as três esferas do poder – Executivo, Legislativo e Judiciário.

### **3.4 Considerações sobre o capítulo**

A intenção desse capítulo foi demonstrar a sinergia entre a sociedade civil, a ciências e o Estado (“formulador de políticas públicas”). A sociedade civil foi representada pelos movimentos sociais e organizações do terceiro setor, enquanto a ciência teve como forma os intelectuais e os institutos de pesquisa, já o Estado apareceu na forma das instituições políticas clássicas. É importante afirmar que apesar da divisão esses não são conceitos “duros”, permitem permeabilidades e entrelaçamentos, os cientistas podem ser intelectuais orgânicos dos movimentos sociais. Enquanto organizações do terceiro setor podem ter função de “Estado”, como a Educafro ao organizar o PVCN, cumpre a função do aparelho estatal ao possibilitar educação e formação cidadã para negros e carentes.

A ideia desse capítulo foi de entender o conceito de AA como política pública. Dessa forma, a primeira seção buscou dentro de diversas perspectivas de política pública dar o encaixe teórico para entendermos como foi o processo de formulação das políticas de ação afirmativa dentro do campo científico. A segunda seção teve como objetivo fazer um debate sobre as várias perspectivas teóricas sobre o papel da ciência no século XX. E na terceira providenciei a análise histórica das formas de ação e

diálogo entre os três segmentos que permearam o processo de políticas de ação afirmativa entre os anos de 1978 e 2012.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se propôs a fazer a análise o processo histórico e social das políticas de ação afirmativa para o acesso ao ensino superior no Brasil. O cerne deste estudo foi tentar compreender como tem sido a experiência universitária com as políticas de ação afirmativa. Para tal análise produzi um estudo sobre as teses e dissertações nos cursos relacionados às ciências sociais.

Antes de chegar ao ponto principal do trabalho procurei tratar do período histórico da pós-abolição até 2012, ano que foi promulgada a lei 12.711. Esta análise serviu para mostrar a importância da questão racial para a formação da sociedade brasileira. O tema racial sempre teve protagonismo na agenda de pesquisa das ciências sociais. Foi por muito tempo questão central do Estado na criação de sua identidade nacional. Portanto, considerei importante percorrer esse processo histórico e social de todo o debate racial no primeiro capítulo da dissertação.

O segundo capítulo foi dedicado a seção principal desta dissertação, a análise das teses e dissertações. Neste capítulo pude me aproximar das experiências de ação afirmativa nas universidades de quase todo o Brasil, sob a ótica de outros colegas que se dedicaram a pesquisar o tema. Ao mesmo tempo, fiz um levantamento teórico, metodológico e bibliográfico do que tem orientado as teses e dissertações sobre AA no ensino superior.

No terceiro capítulo produzi uma análise ainda embrionária, mas muito importante da relação entre três segmentos (sociedade, ciência e instituições). Para compreender a conexão entre estes segmentos fiz um estudo de caso do processo que tornou a ação afirmativa em uma política pública de acesso ao ensino superior. Para tal análise, busquei acompanhar o envolvimento dos diversos atores que participaram desde as demandas até a consolidação da política nas universidades.

Essa dissertação tratou de assuntos importantes relacionados à experiência das políticas de ação afirmativa no Brasil. O foco foram as teses e dissertações sobre o acesso ao ensino superior. A ação afirmativa é um tema de pesquisa relativamente novo no Brasil, mas que tem ganhado cada vez mais evidência na agenda de pesquisa racial nas ciências sociais. Essa dissertação pretende trazer contribuições para o debate

contemporâneo. Além de possibilitar que essas teses e dissertações tenham maior visibilidade e possibilitem trocas de informação entre os pesquisadores da área.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, M.; ROMANOWSKI, Joana P. **Estado da arte sobre formação de professores nas dissertações e teses dos programas de pós-graduação das universidades brasileiras, 1990 a 1996.** Programa e Resumos da 22ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Caxambu-MG, 1999.
- ANTUNES, Ricardo, BRAGA, Ruy. "**Os dias que abalaram o Brasil: as rebeliões de junho, julho de 2013.**" Revista de Políticas Públicas (2014).
- AZEVEDO, Thales. **Democracia Racial.** Petrópolis: Ed. Vozes, 1975.
- BALLESTRINS, Luciana. **América Latina e o giro decolonial.** Revista Brasileira de Ciência Política, nº11. Brasília, maio - agosto de 2013, pp. 89-117.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo.* Lisboa : Edições 70, 1988.
- BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. **Branços e negros em São Paulo.** 3. ed. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1971.
- BORDIN, Tamara. **O saber e o poder: A contribuiç.** SABERES, Natal RN, v. 1, n.10, nov. 2014, 225-235
- BOURDIEU, Pierre & WACQUANT, Loic "**Prefácio: Sobre as Artimanhas da Razão Imperialista**", in P. Bourdieu, *Escritos de Educação*, Petrópolis, Vozes, 1998. , pp.17-32.
- BOURDIEU, Pierre. **O campo científico.** *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, In. 2/3, jun. 1976, p. 88-104. Tradução de Paula Montero
- BRASIL. **LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 30 de agosto de 2012. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei\\_12711\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei_12711_2012.pdf)> Acesso: Janeiro, 2016.
- CAMPOS, Luiz Augusto e GOMES, Ingrid, "**Relações raciais no Brasil contemporâneo: uma análise preliminar da produção em artigos acadêmicos dos últimos vinte anos (1994- 2013)**", *Sinais Sociais*. Rio de Janeiro. V11 n.32/p.85-116. 2016
- CAPELLE, Mônica; MELO, Marlene; GONÇALVES, Carlos. **Análise de conteúdo e análise de discurso nas ciências sociais.** In: *Spell: scientific periodics eletronic library.*
- CARDOSO, Fernando. **Um livro perene.** Apresentação In: FREYRE, Gilberto. Casa grande & senzala. 2003
- CARLOMAGNO, Márcio; ROCHA, Leonardo. **Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica.** Revista Eletrônica de Ciência Política, vol. 7, n. 1, 2016.

COSTA, Sérgio. **Dois Atlânticos: teoria social, antirracismo, cosmopolitismo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

\_\_\_\_\_. *Dilemas do anti-racismo no Brasil: os estudos raciais e seus críticos*. Estudos Afro-Asiáticos, Ano 24, nº 1, 2002

CUNHA, L.A. **A universidade temporã: o ensino superior da colônia a era Vargas**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1980.

ENS, Romilda Teodora; ANDRÉ, Marli Dalmazo Afonso de. **A formação de professores nas dissertações e teses da área de educação no Brasil: um estudo comparativo**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E TRABALHO: Representações Sociais, Competências e Trajetórias Profissionais. Aveiro, 2005. **Anais...** Aveiro: Ed. Universidade de Aveiro, 2005.

FERES JR., João; CAMPOS, Luiz Augusto. **O discurso freyriano sobre cotas raciais: Origem, difusão e decadência**. In: **Ação Afirmativa em questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França**. Org: Angela Paiva. Pallas editora. 2013

FERES JÚNIOR, João & POGREBINSCHI, Thamy. **Teoria Política Contemporânea: uma Introdução**. Rio de Janeiro:Elsevier, 2010.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo. Ática. 1978

FERREIRA, Norma. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. Educação & Sociedade, ano XXIII, nº 79, Agosto/2002

FERREIRA, Norma S. A. **Pesquisa em leitura: Um estudo dos resumos de dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas no Brasil, de 1980 a 1995**. Tese de doutorado, Faculdade de Educação da UNICAMP. Campinas, 1999

FIGUEIREDO, Angela. **Homenagem A obra de Carlos Hasenbalg e sua importância para os estudos das relações das desigualdades raciais no Brasil**. Revista Sociedade e Estado - Volume 30 Número 1 Janeiro/Abril 2015

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

\_\_\_\_\_. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 48. Ed. São Paulo: Global editora e distribuidora LTDA, 2003.

\_\_\_\_\_. **Sobrados e mocambos**. 4. ed. Rio de Janeiro: José Olympio. 1968.

\_\_\_\_\_. **Manifesto Regionalista**. 6. ed. Recife: MEC/Instituto Joaquim Nabuco, 1976.

FRY, Peter. **O que a Cinderela negra tem a dizer sobre a política racial’ no Brasil**, in: Revista USP, 28 (1995/1996)

\_\_\_\_\_. **Por que o Brasil é diferente?** Resenha de "Orpheus and Power" de Michael Hanchard e "Slave Rebellion in Brazil", de João José Reis. Rev. bras. Ci. Soc. v.11 n.31 São Paulo jun. 1996.

GILROY, Paul. **O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência.** Editora 34, Rio de Janeiro. 2001

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere, volume 2. Os intelectuais. O princípio educativo.** Edição e tradução, Carlos Neslon Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro.** Rio de Janeiro. Editora Marco Zero. 1982

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira.** Revista ciências sociais hoje, Anpocs, 1984, p.223-244

GUIMARÃES, Antonio. **Como trabalhar com "raça" em sociologia** In:Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 93-107, jan./jun. 2003

\_\_\_\_\_. **Ações Afirmativas para população negra nas universidades brasileiras.** In: **Ações Afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais.** SANTOS, R. E. dos e LOBATO, F. (orgs.) Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

\_\_\_\_\_. **Entrevista com Carlos Hasenbalg.** Tempo Social, revista de sociologia da USP, v.18, n.2. pp.259-268. 2006

GUIMARÃES, Nilson. **A arguição de descumprimento de preceito fundamental Breve análise sobre a arguição de descumprimento de preceito fundamental: conceito, principais aspectos, modalidades.** 2016. Disponível em:< <https://www.diretonet.com.br/artigos/exibir/2508/A-arguicao-de-descumprimento-de-preceito-fundamental>> Acessado em: 08/02/2018

HABERMAS, Jürgen. **Técnica e ciência como “ideologia”.** Lisboa: Edições 70, 2009.

HENRIQUES, Ricardo. **“Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90”.** Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), texto para discussão n° 807, julho 2001.

HOFBAUER, Andreas. **Raça, cultura e identidade e o "racismo à brasileira".** In: II Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros, 2002, São Carlos. Edufscar, 2002. p. 51-68

LASSWELL, Harold. 1982 [1949]. **Por que ser quantitativista?** In: LASSWELL, H; KAPLAN, A. (org.) **A linguagem da política.** Brasília: Editora da Universidade de Brasília.

LOWI, Theodore. **American Business, Public Policy, Case Studies and Political Theory,** World Politics, 16: 677-715. 1964

\_\_\_\_\_. **Four Systems of Policy, Politics, and Choice.** Public Administration Review, 32: 298-310. 1972.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Microdados do censo demográfico 2000**. Rio de Janeiro, 2000.

MARCUSE, Herbert. “**Do pensamento negativo para o positivo: racionalidade tecnológica e a lógica da dominação**”. In: Ideologia da sociedade industrial. RJ: Zahar, 1967,

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARX, Anthony. “**A construção da raça e do Estado-Nação**”. Estudos Afro-Asiáticos, n. 29, março de 1996. P.9-36

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ações Afirmativas (Cotas/Prouni)**. Disponível em: < <http://etnicoracial.mec.gov.br/acoes-afirmativas-cotas-prouni>> Acesso: Janeiro, 2016.

NEUENDORF, K. 2002. **The content analysis guidebook**. Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.

NOGUEIRA, Oracy. 1985. **Tanto Preto quanto branco**. São Paulo, T. A. Queiroz. Artigo: “Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem”.

PAIVA, A. R. (org.). **Ação afirmativa em questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França**, Editora Pallas, 2013.

**Pensamento social no Brasil, por Giralda Seyferth: notas de aula**. / Organização: Joana Bahia, Renata Menasche e Maria Catarina Chitolina Zanini. – Porto Alegre: Letra&Vida, 2015

PEREIRA, Amilcar Araujo. **O “Atlântico negro” e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil**. Perseu n. 1, dez. 2007.

\_\_\_\_\_. **O mundo Negro: relações raciais e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas: FAPERJ, 2013.

PINHO, Osmundo; FIGUEIREDO, Ângela. **ideias fora do lugar e o lugar do negro**. Estu dos Afro-Asiáticos, Ano 24, no 1, 2002, pp. 189-210

RIO DE JANEIRO. **DECRETO Nº 30.766, DE 04 DE MARÇO DE 2002**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades estaduais. Diário Oficial do Governo do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 04 de março de 2002. Disponível em: < <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/decest.nsf/532ff819a4c39de50325681f0061559e/e3ad4849d25a8ee903256c44005f0bc6?OpenDocument>>

RIO DE JANEIRO. **LEI Nº 5346, DE 11 DE DEZEMBRO DE 2008**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades estaduais. Diário Oficial do Governo do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 11 de dezembro de 2008. Disponível em: <

<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/1b96527e90c0548083257520005c15df?OpenDocument>>

RIO DE JANEIRO. **LEI Nº 6914 DE 06 DE NOVEMBRO DE 2014.** Dispõe sobre o ingresso em cursos de pós-graduação em universidades estaduais. Diário Oficial do Governo do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 06 de novembro de 2014.

Disponível em: <  
<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/CONTLEI.NSF/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/209682765896fa9e83257d890060356d?OpenDocument>>

ROIZ, Diogo **Uma história do pensamento político e social brasileiro: entre o “estado patrimonialista” e a “ação das massas”** Soc. e Cult., Goiânia, v. 13, n. 2, p. 299-302, jul./dez. 2010.

ROMANOWSKI, Joana; FERREIRA, NORMA, Ferreira. **As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação.** Diálogo Educ., Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as Ciências.** SP: Cortez, 2004

SCHWARCZ, Lilia e BOTELHO, André. **Pensamento social brasileiro, um campo vasto ganhando forma** Lua Nova no.82 São Paulo 2011.

SILVA, P.B.G. **Negros na universidade e a produção do conhecimento.** In: Silva, P. B. G. e SILVÉRIO, V. R. Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: Questões Temáticas e de Pesquisa.** Caderno CRH 39: 11-24. 2003.

\_\_\_\_\_. **Políticas públicas: uma revisão da literatura.** Sociologias, Porto Alegre, n. 16, p. 20-45, Dec. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>> Acesso: Janeiro, 2015.

SOUZA, Jessé (org.) (1997) **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil e Estados Unidos.**

VIANNA, Oliveira. **Populações Meridionais do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 2005.

VIEIRA, Andrea. **Ação afirmativa no ensino superior brasileiro.** Cad. Pesqui. São Paulo , v. 39, n. 136, p. 317-320, Abr. 2009 . Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742009000100015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742009000100015&lng=en&nrm=iso) Acesso: Dezembro, 2015.

\_\_\_\_\_. **Políticas de educação, educação como política: observações sobre a ação afirmativa como estratégia política.** In: Silva, P. B. G. e SILVÉRIO, V. R. Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

## TESES E DISSERTAÇÕES ANALISADAS

AMARAL, Shirlena Campos de Souza. **Cotas raciais e sociais como ação afirmativa: uma abordagem sócio-jurídico a partir do caso UENF.** 2013. Tese (Doutorado)– Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2013.

ANDRADE, Francisco Jatobá de. **Relações raciais, multiculturalismo e ações afirmativas: as cotas na Universidade de Pernambuco (UPE).** 2007. Dissertação (Mestrado) - Universidade federal de Pernambuco, Recife, 2007.

\_\_\_\_\_. **Classe, raça e ação afirmativa: a política de inclusão social numa universidade pública de Pernambuco.** 2012. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

ANDRADE, Pedro Henrique de. **As ações afirmativas na UEL: um estudo sobre a sociabilidade dos estudantes negros na universidade.** 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

ANDRADE, Rogério de. **Avaliação do processo de implementação de ações afirmativas na Universidade Federal da Grande Dourados : o acesso da população negra no período de 2011 a 2013.** 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2015.

ANHAIA, Bruna Cruz de. **Educação superior e inclusão social–um estudo comparado de duas ações afirmativas no Brasil: dos debates à prática.** 2013. Dissertação (Mestrado) –Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

ASSIS, Yérsia Souza de. **A experiência das ações afirmativas na Universidade Federal de Sergipe: os cursos de Direito e Medicina.** 2014. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.

BELCHIOR, Ernandes Barboza. **Não deixando a cor passar em branco: o processo de implementação de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília.** 2006. Dissertação (Mestrado)-Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

BERALDO, Antonio Fernando de Castro Alves. **Política de cotas na Universidade Federal de Juiz de Fora (2006-2012): eficácia e eficiência.** 2015. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

BÓ, Talita Lazarin Dal'. **Construindo pontes: o ingresso de estudantes indígenas na UFSCar: uma discussão sobre cultura e conhecimento tradicional.** 2010. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

CASSOLI, Alessandro. **A política de cotas da UFSC na opinião de seus graduandos.** 2013. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2013.

CASTORINO, Adriano Batista. **Trajetórias de estudantes universitários (as) indígenas.** 2014. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

COSTA, Josedla Fraga. **Percepções sobre justiça e igualdade dos alunos do curso de direito da UFMA: O caso das cotas raciais e sociais.** 2009. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, Maranhão, 2009.

DEUS, Zélia Amador de. **Os herdeiros de Ananse: movimento negro, ações afirmativas, cotas para negros na universidade.** 2008. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2008.

GALVÃO, Eduardo Aires Berbert. **Cotas raciais como política de admissão UERJ, UnB e o caso da UFG.** 2009. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

GOTO, Vanessa Strowitzki. **A questão social do negro brasileiro e o dilema entre redistribuição e reconhecimento: uma análise das cotas raciais nas universidades públicas.** 2014. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2014.

JODAS, Juliana. **Entre diversidade e diferença: o programa de Ações Afirmativas da UFSCar e as vivências dos estudantes indígenas.** 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

LOPES, Alessandro Barbosa. **Indígenas em universidades públicas do Rio Grande do Sul: uma perspectiva etnográfica.** 2015. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas 2015.

MACHADO, Elielma. **Desigualdades "raciais" e ensino superior: Um estudo sobre a introdução das "leis de reserva de vagas para egressos de escolas públicas e cotas para negros, pardos e carentes" na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2000-2004).** Tese (Doutorado em sociologia e antropologia) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2004.

MACIEL, Regimeire Oliveira. **Ações afirmativas e universidade: uma discussão do sistema de cotas da UFMA.** 2009. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

\_\_\_\_\_. **Acesso e produção acadêmica de estudantes cotistas negros da Universidade Federal do Maranhão.** 2014. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

MAMEDE, Zoraide Vasconcelos. **Instituição, ideia e conhecimento: análise do processo de implementação do programa de ação afirmativa na Universidade Federal de Sergipe (2001-2008).** 2014. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.

MARTINS, Alcir Luciany Lopes. **A Expansão Universitária e as Ações Afirmativas: A Experiência das Cotas Afro na Universidade Federal de Santa Maria.** 2014. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014 .

MATTA, Ludmila Gonçalves da. **A política de ação afirmativa em pauta: debates, consensos e conflitos. Um estudo de caso sobre o sistema de cotas na Universidade Estadual do Norte Fluminense.** 2012. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2012.

NASCIMENTO, Aparecida do Ó do. **A política de cotas na Universidade Federal do Ceará: processo de implementação e cotistas.** 2016. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

NASCIMENTO, Tarcília. **As cotas na Medicina: perfil, desempenho e percepções.** 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2015.

PERIA, Michelle. **Ação afirmativa: um estudo sobre a reserva de vagas para negros nas universidades públicas brasileiras. O caso do Estado do Rio de Janeiro.** Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2004.

PROLO, Felipe. **Possibilidades e oportunidades de atuação política: estudo sobre a formação do grupo de trabalho de ações afirmativas no processo de reivindicação por cotas no ingresso da UFRGS.** 2011. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

REIS, Gianne Cristina dos. **Mecanismos de combate às desigualdades raciais: um estudo de caso sobre o Sistema de Cotas da Universidade Estadual da Zona Oeste – UEZO.** 2013. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

SANTOS, Augusto Ventura dos. **Políticas afirmativas no ensino superior: estudo etnográfico de experiências indígenas em universidades do Mato Grosso do Sul (Terena e Kaiowá-Guarani).** 2015. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

SANTOS, Keila Meireles dos. **Afroatitudianas: afirmação negra e permanência na Universidade de Brasília.** 2015. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

SILVA, Gregório Unbehaum Leal da. **O desempenho e as cotas: o caso da UFSC.** 2015. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2015.

SILVA, Ronei Teodoro da. **O dilema da cota: uma reflexão sobre as políticas de igualdade racial na universidade brasileira.** 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2008.

SOARES, Ana Cristina Costa. **Ações afirmativas e o acesso ao ensino superior: estudo de caso da UFJF.** 2007. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2007.

SOTERO, Edilza Correia. **Negros no ensino superior: trajetória e expectativas de estudantes de administração beneficiados por políticas de ação afirmativa (ProUni**

**e Cotas) em Salvador.** 2010. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SOUZA, Hellen Cristina de. **Ensino superior e povos indígenas no Brasil.** 2010. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

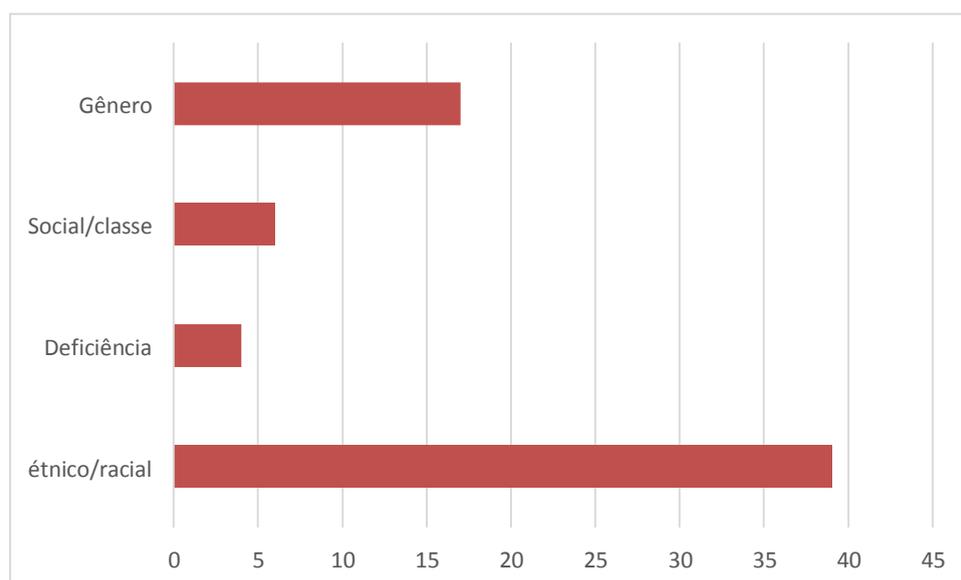
VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos. **Cotas para Negros em Universidades Públicas no Brasil: significados da política contemporânea de ação afirmativa.** 2012. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

## ANEXOS

ANEXO A:

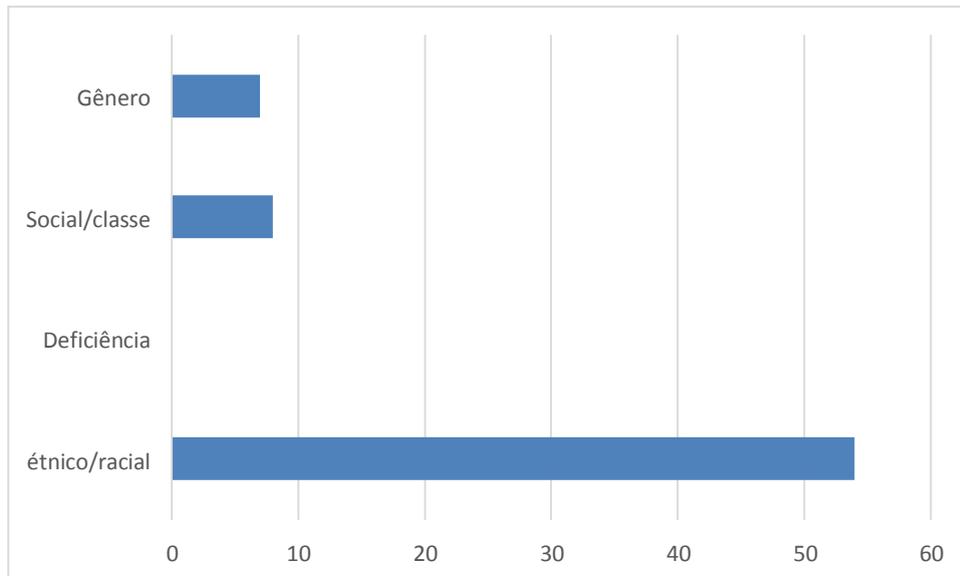
### Gráfico 4

**Tipologia de ação afirmativa (lista de “Cotas”) em valores absolutos**



**Fonte:** Banco de teses e dissertações da Capes (elaboração própria)

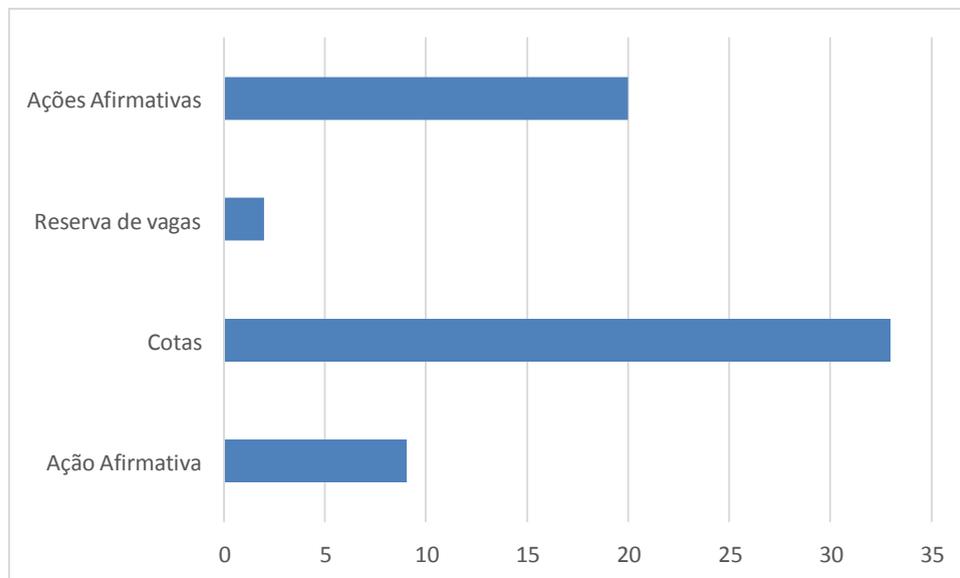
ANEXO B:

**Gráfico 5****Tipologia de ação afirmativa (lista de "Afirmativas") em valores absolutos**

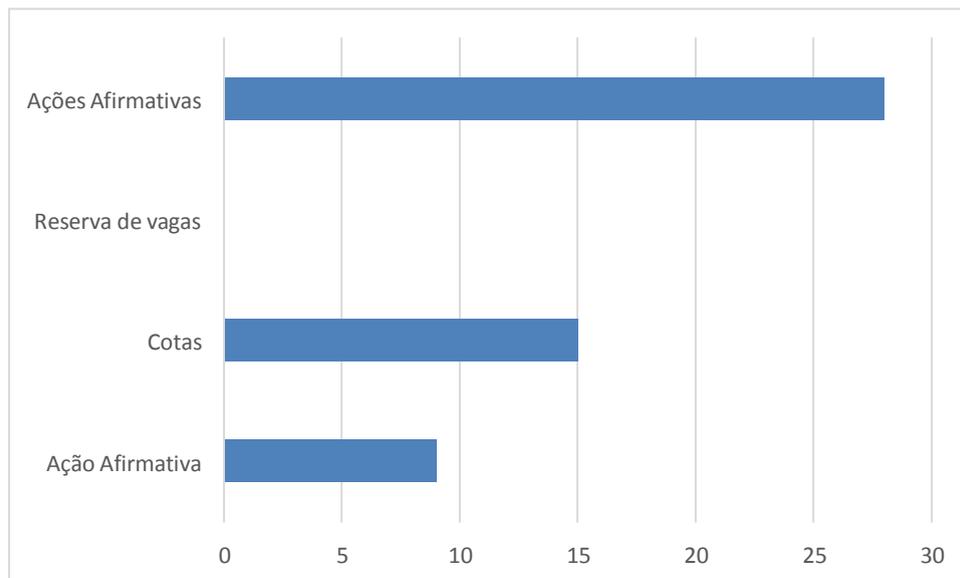
Fonte:

**Fonte:** Banco de teses e dissertações da Capes (elaboração própria)

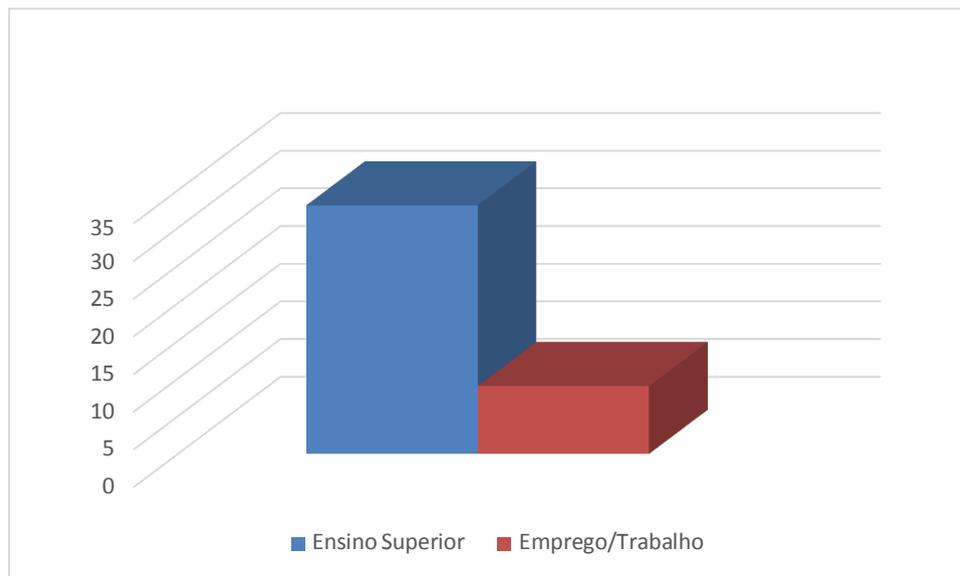
ANEXO C:

**Gráfico 6****Títulos de teses e dissertações (lista de “Cotas”) em valores absolutos****Fonte:** Banco de teses e dissertações da Capes (elaboração própria)

ANEXO D:

**Gráfico 7****Títulos de teses e dissertações (lista de “Afirmativas”) em valores absolutos****Fonte:** Banco de teses e dissertações da Capes (elaboração própria)

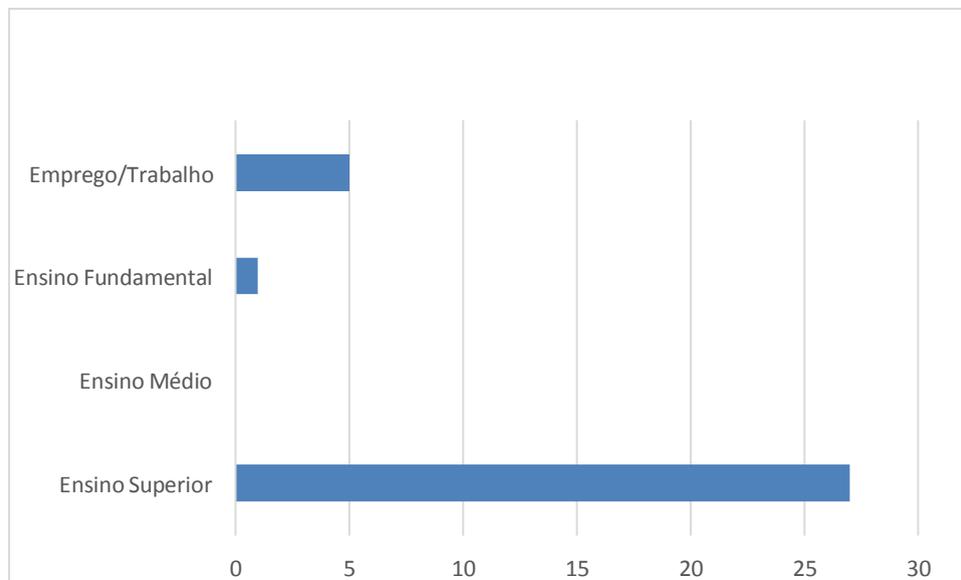
ANEXO E:

**Gráfico 8****Área de concentração dos estudos (lista de “Cotas”) em valores absolutos****Fonte:** Banco de teses e dissertações da Capes (elaboração própria)

ANEXO F:

### **Gráfico 9**

**Área de concentração dos estudos (lista de “Afirmativas”) em valores absolutos**

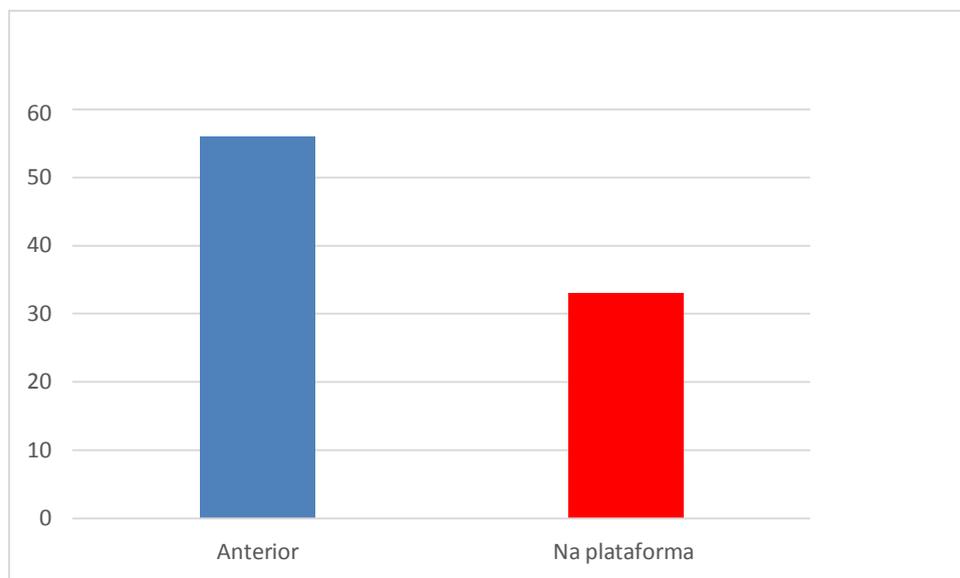


**Fonte:** Banco de teses e dissertações da Capes (elaboração própria)

ANEXO G:

**Gráfico 10**

**Relação de trabalhos na plataforma Sucupira (lista de “Cotas”) em valores absolutos**

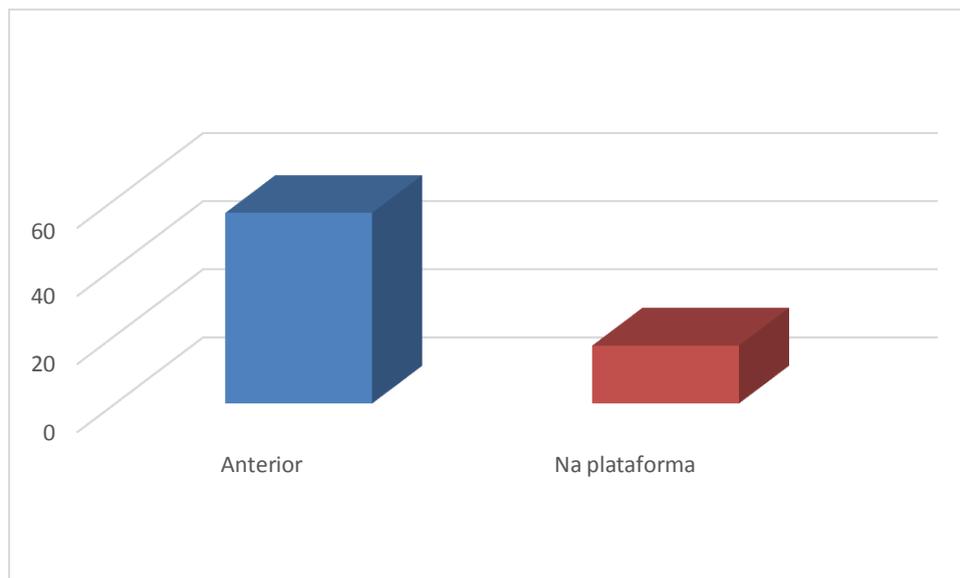


**Fonte:** Banco de teses e dissertações da Capes (elaboração própria)

ANEXO H:

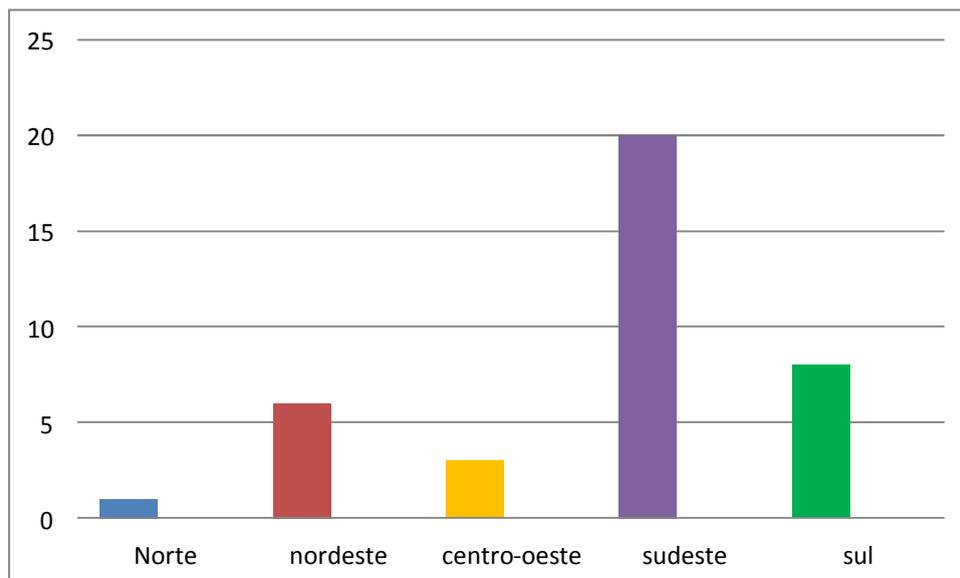
**Gráfico11**

**Relação de trabalhos na plataforma Sucupira (lista de “Afirmativas”) em valores absolutos**

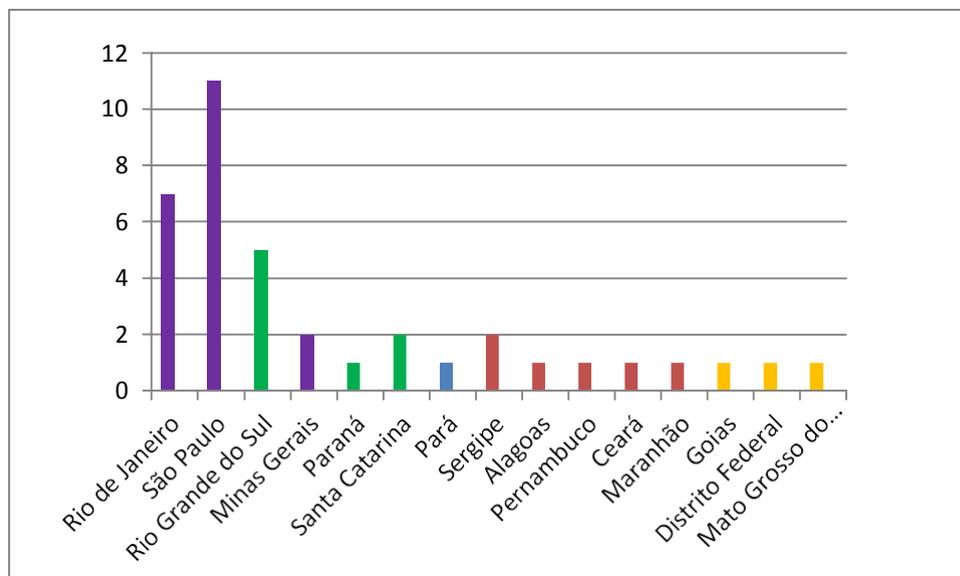


**Fonte:** Banco de teses e dissertações da Capes (elaboração própria)

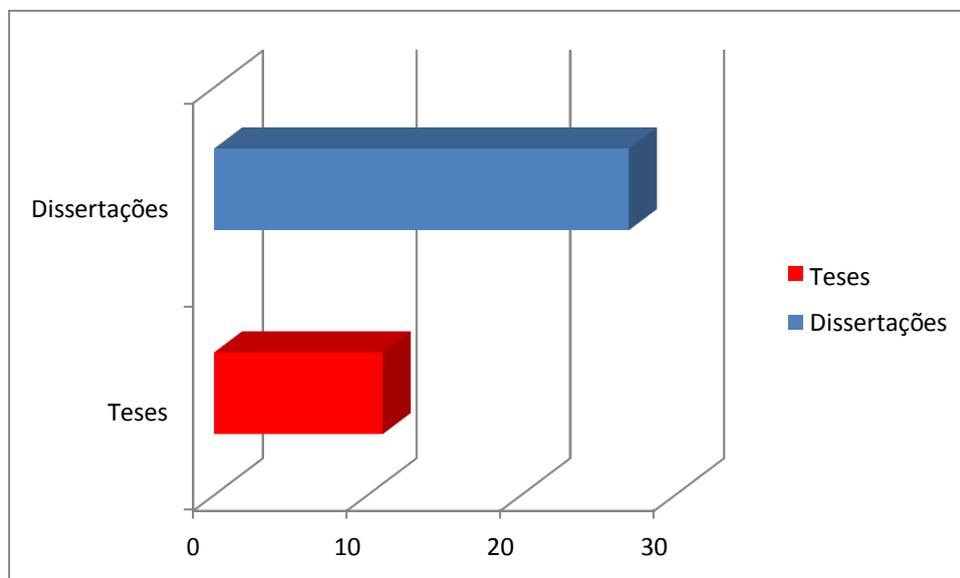
## ANEXO I:

**Gráfico 12****Produção com a temática “ensino superior” por região (em valores absolutos)****Fonte:** Banco de teses e dissertações da Capes (elaboração própria)

ANEXO J:

**Gráfico 13****Produção com a temática “ensino superior” por estado (em valores absolutos)****Fonte:** Banco de teses e dissertações da Capes (elaboração própria)

ANEXO K:

**Gráfico 14****Quantidade de teses e dissertações com a temática “ensino superior” (em valores absolutos)****Fonte:** Banco de teses e dissertações da Capes (elaboração própria)

ANEXO L:

**Tabela 1**

**Produção por instituição de ensino com a temática de A.A no “ensino superior” (em valores absolutos)**

UFF	2
UFRJ	2
UERJ	2
UFAL	1
UFSCar	3
UENF	1
UFSC	2
UFRGS	2
UFPE	1
UFG	1
UFCE	1
UFMA	1
Unb	1
UNESP/Marília	1
Fundação Universidade Federal de Sergipe	2
UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (Unisinos)	1
USP	3
UFGD	1
PUC-SP	4
UFPA	1
UFJF	2
UELO	1
UFSM	1
UFPeI	1

**Fonte:** Banco de teses e dissertações da Capes (elaboração própria)