



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Letras
Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas
Programa de Pós-Graduação em Linguística

SISTEMA DE COTAS RACIAIS À BRASILEIRA:
uma análise linguístico-discursiva

Fernando Cezar Melo de Oliveira

Brasília

2016



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Letras
Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas
Programa de Pós-Graduação em Linguística

FERNANDO CEZAR MELO DE OLIVEIRA

**SISTEMA DE COTAS RACIAIS À BRASILEIRA:
uma análise linguístico-discursiva**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Instituto de Letras, Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Doutor, área de concentração *Linguagem e Sociedade*.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Denize Elena Garcia da Silva

Brasília

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte

O48s Oliveira, Fernando Cezar Melo de
 Sistema de cotas raciais à brasileira: uma análise linguístico-
discursiva / Fernando Cezar Melo de Oliveira; orientação de Denize Elena
Garcia da Silva. – Brasília, DF, 2016.
 278 f.; 30 cm.

 Tese (Doutorado em Linguagem e Sociedade) – Programa de Pós-
Graduação em Linguística, Departamento de Linguística, Português e
Línguas Clássicas, Instituto de Letras, Universidade de Brasília, 2016.

 1. Sistema de cotas raciais. 2. Análise de discurso crítica. 3. Marcas
linguístico-discursivas. 4. Legislação. 5. Mídia. I. Silva, Denize Elena
Garcia da, orientadora. II. Título.

CDU: 81'1:316.344.8

FERNANDO CEZAR MELO DE OLIVEIRA

**SISTEMA DE COTAS RACIAIS À BRASILEIRA:
uma análise linguístico-discursiva**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Instituto de Letras, Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Doutor, área de concentração *Linguagem e Sociedade*, defendida em 13 de junho de 2016 e aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos professores:



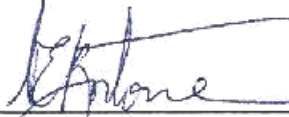
Professora Doutora Denize Elena Garcia da Silva
Universidade de Brasília (UnB) – Presidente



Professora Doutora Micheline Mattedi Tomazi
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) – membro efetivo externo



Professor Doutor Joaze Bernardino Costa
Universidade de Brasília (UnB/PPGSOL) – membro efetivo externo



Professora Doutora Márcia Elizabeth Bortone
Universidade de Brasília (UnB) – membro efetivo interno



Professora Doutora Francisca Cordélia Oliveira da Silva
Universidade de Brasília (UnB) – membro efetivo interno

Professora Doutora Viviane de Melo Resende
Universidade de Brasília (UnB) – membro suplente interno

Dedico esta tese a todos os irmãos da diáspora africana que literalmente deram seu suor e seu sangue por estes Brasis em busca de um país mais justo, sobretudo aos milhares de negros e negras que hoje podem sonhar e conquistar novos espaços por meio de programas de inclusão. Minha eterna dívida aos alunos cotistas da UnB e UERJ, sem os quais não conseguiria realizar esta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao eterno Deus, criador de todas as coisas visíveis e invisíveis, sem cuja ajuda não seria possível a realização desta tese, sobretudo quando Ele coloca pessoas em nossas vidas que nos estendem a mão e nos ajudam a trilhar o caminho.

Agradeço à minha querida mãe pelo apoio constante.

Agradeço ao meu pai, que contribuiu com minha formação acadêmica e neste momento encontra-se amparado pelos braços do Pai.

Agradeço ao meu tio, José Correa, pela presença e carinho.

Agradeço à minha mestra, irmã e orientadora, professora doutora Denize Elena Garcia, por ter sido voz de Deus em momentos tão difíceis e decisivos da minha vida.

Agradeço à professora doutora Francisca Cordélia pela generosidade.

Agradeço ao professor doutor, amigo e irmão Kléber pelo sorriso e abraço acolhedor.

Agradeço à professora doutora Viviane Resende pelo carinho.

Agradeço ao professor doutor Ivair dos Santos pelo contato com o Centro de Convivência Negra da UnB.

Agradeço ao professor doutor Emir Sader, à frente do Laboratório de Políticas Públicas da UERJ.

Agradeço ao professor doutor Nelson Fernando Inocêncio pela troca de experiências no AfroAtitude UnB.

Agradeço ao professor doutor Joaze Bernardino por inserir-me nos estudos étnico-raciais.

Agradeço aos amigos do grupo de pesquisa Alley, Ana Cláudia, Miguel Ângelo, Karina, Sandra (somos a raspa do tacho!).

Agradeço a tantos amigos que também surgiram ao longo deste caminho – Hudson, Patrícia Tuxi, Roberta Arana, Mônica Sbabo, Elaine Lima, Rita (pela ajuda com o *typeform*), os professores do Departamento de Medicina Veterinária da Universidade Federal de Alagoas – carinho e gratidão eternos.

Agradeço à professora doutora Carmen Caldas pelo incentivo a fazer o Doutorado.

Agradeço ao corpo técnico-administrativo da UnB – Ângela, Renata e a todos os professores que contribuíram com a minha formação acadêmica.

À minha querida irmã, Verônica, à Mylady e a minha amada Luísa Maria.

“Mas, irmão fica sabendo: Piedade não é o que eu quero, piedade não me interessa. Os fracos pedem piedade; eu quero coisa melhor. Eu não quero mais viver nos porões da sociedade, não quero ser marginal. Quero entrar em toda parte, quero ser bem recebido. Basta de humilhações! Minh'alma já está cansada. Eu quero o sol que é de todos. Quero a vida que é de todos. Ou alcanço tudo o que eu quero, ou gritarei a noite inteira como gritam os vulcões, como gritam os vendavais, como grita o mar! E nem a morte terá força para me fazer calar!”

(ASSUNÇÃO, 1958, p.33)

RESUMO

Esta tese resulta de minha pesquisa desenvolvida no âmbito do Grupo Brasileiro de Estudos do Discurso, Pobreza e Identidades, que forma parte da Rede Latino-Americana de Estudos do Discurso (REDLAD, CNPq/DGP). No limiar da questão social da pobreza e das identidades sociais, tomo como escopo central do estudo discutir os efeitos do recorte racial oriundo da implementação das Políticas Afirmativas no Brasil, voltado para o sistema de cotas nas universidades. Para tanto, traço como objetivo geral discutir pistas linguísticas presentes nas práticas discursivas que passaram a permear os campos sociais – acadêmico, jurídico e, sobretudo, midiático. Buscar a interioridade da linguagem me permite apontar marcas linguístico-discursivas como formas simbólicas associadas ao conflito racial existente no Brasil quando questões étnico-raciais são trazidas à baila. Esse processo revela um momento de inflexão do poder público desde um discurso centrado no elogio à miscigenação e à ausência de conflito racial para o do reconhecimento não apenas do racismo como um grave problema de iniquidade social, mas também da necessidade de se criar instrumentos políticos que o debele a partir do diagnóstico das desigualdades raciais. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa (descritiva e interpretativa), o que me permite aproximar respostas às seguintes questões – como ocorreu tal mudança na academia? Como as leis tratam dos assuntos étnico-raciais? Como a mídia veiculou essas questões? Com base em uma triangulação teórica, parto da Análise de Discurso Crítica, como teoria e metodologia, conjugando-a com abordagens utilizadas pela Teoria Sociocognitiva de van Dijk (2003, 2005, 2007, 2008, 2011), Fairclough (1995, 1999, 2001, 2003) na Teoria Social do Discurso e completo com a Hermenêutica da Profundidade proposta por Thompson (1990, 1998, 2002). Os resultados da pesquisa apontam tanto para a relação de assimetria nas relações sociais entre o grupo de estudantes cotistas e os não-cotistas, quanto para a dissonância entre o aspecto formal dos dispositivos legais e a sua (in) aplicabilidade para amenizar conflitos raciais. A tese significa uma contribuição para estudos futuros continuarem a desvendar o papel ambíguo da mídia no tratamento de assuntos étnico-raciais, ora posicionando-se ideologicamente contra o sistema, ora utilizando-se de figuras notórias para esquivar-se de opiniões comprometedoras. O resultado maior não foi ainda alcançado, mas poderá ecoar um dia com um grito uníssono da sociedade brasileira em forma do clamor pelo “respeito às diferenças”.

Palavras-chave: ADC. Sistema de cotas raciais. Marcas linguístico-discursivas. Academia. Leis. Mídia.

ABSTRACT

This thesis results from my research together with the Brazilian Group of Discourse Studies, Poverty and Identity, which is part of the Latin American Network of Discourse Studies (REDLAD, CNPq / DGP). On the threshold of the social issue of poverty and social identities, the main scope of this study is to delve into the effects of affirmative policies with racial perspective in Brazil through the quota system in universities. To this end, I discuss linguistic clues that began to permeate discursive practices in the social fields – academia, laws and the media. Analyzing the interiority of the language enables me to unravel linguistic-discursive marks as symbolic forms associated with the existing racial conflict in Brazil when racial and ethnic issues are brought to the fore. This process reveals a moment of State policy, ranging from a miscegenation-centered discourse and the lack of racial conflict to the recognition not only of racism as a serious problem of social injustice, but also the need to create policy instruments to mitigate racial inequalities. It is a qualitatively-oriented research (descriptive and interpretive), which sought to approach responses to the following questions – How has this change affected the academia? How have the laws tackled ethnic and racial issues? How have the media aired these issues? Based upon a theoretical triangulation, I utilize Critical Discourse Analysis, as a theory and methodology, combining it with the socio-cognitive approach in van Dijk (2003, 2005, 2007, 2008, 2011), the Social Discourse Theory by Fairclough (1995, 1999, 2001, 2003), completing it with the Depth Hermeneutics proposed by Thompson (1990, 1998, 2002). The results point to the asymmetric relationship between quota and non-quota students and also indicate dissonance between the formal aspect of the legal provisions and their (in) applicability to ease racial conflicts. This thesis also represents a contribution for further studies to unveil the ambiguous role of the media to tackle ethnic and racial issues, either positioning itself ideologically against the system, or, sometimes, using the opinion of notorious figures to dodge compromising opinions. The most desirable result of this thesis has not been achieved yet, but it may echo one day as a unison shout of the Brazilian society in the form of a loud cry demanding “respect to the differences”.

Keywords: CDA. Quota system. Linguistic-discursive marks. Academia. Law. Media.

RESUMEN

Esta tesis es el resultado de mi investigación desarrollada en el ámbito del Grupo Brasileño de Estudios del Discurso, Pobreza e Identidades, que forma parte de la Red Latinoamericana de Estudios del Discurso (REDLAD, CNPq/DGP). En el umbral del problema social de la pobreza y de las identidades sociales, tomo como objetivo central del estudio discutir los efectos de la perspectiva racial derivada de la implementación de las Políticas Afirmativas en Brasil, orientada al sistema de cuotas en las universidades. Para ello, indico como objetivo general discutir pistas lingüísticas presentes en las prácticas discursivas que comenzaron a permear los campos sociales – académico, jurídico y, sobre todo, de los medios de comunicación. Buscar la interioridad del lenguaje me permite señalar las marcas lingüístico-discursivas como formas simbólicas asociadas con el conflicto racial existente en Brasil cuando las cuestiones étnicas y raciales son llevadas a un primer plano. Este proceso revela un momento de inflexión del poder público desde un discurso centrado en el elogio a la mezcla de razas y a la ausencia de conflicto racial para el del reconocimiento no sólo del racismo como un grave problema de iniquidad social, sino también de la necesidad de crear instrumentos políticos que lo debele a partir del diagnóstico de las desigualdades raciales. Se trata de una investigación de naturaleza cualitativa (descriptiva e interpretativa), lo que me permite acercar respuestas a las siguientes preguntas – ¿cómo se produjo dicho cambio en la academia? ¿Cómo las leyes se ocupan de cuestiones étnicas y raciales? ¿Cómo los medios de comunicación presentaron estas cuestiones? En base a una triangulación teórica, empiezo con el Análisis de Discurso Crítico, como teoría y metodología, combinándolo con los enfoques utilizados por la Teoría Socio-Cognitiva de van Dijk (2003, 2005, 2007, 2008, 2011), Fairclough (1995, 1999, 2001, 2003) en la Teoría Social del Discurso y finalizo con la Hermenéutica de la Profundidad propuesta por Thompson (1990, 1998, 2002). Los resultados de la investigación apuntan tanto para la relación de asimetría en las relaciones sociales entre el grupo de estudiantes que tienen cuotas y los que no tienen cuotas, como para la disonancia entre el aspecto formal de las disposiciones legales y su (in)aplicabilidad para disminuir los conflictos raciales. La tesis representa una contribución para que futuros estudios sigan mostrando el papel ambiguo de los medios de comunicación en el tratamiento de cuestiones étnicas y raciales, algunas veces con una posición ideológica contra el sistema, otras veces valiéndose de figuras notorias con el fin de no manifestar opiniones comprometedoras. El principal resultado todavía no se alcanzó, pero podrá hacer eco un día con un grito unísono de la sociedad brasileña en la forma del clamor por el “respeto a las diferencias”.

Palabras clave: ADC. Sistema de cuotas raciales. Marcas lingüístico-discursivas. Academia. Leyes. Medios de comunicación.

Palabras clave: ADC. Sistema de cuotas raciales. Marcas lingüístico-discursivas. Academia. Leyes. Medios de comunicación.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Uma história concisa das relações branco-negro nas Américas	29
Figura 2 – Cotas raciais	35
Figura 3 – Estratégia de Pesquisa e Constructo Teórico da ADC.....	58
Figura 4 – Operacionalização do discurso nas práticas sociais.....	67
Figura 5 – Hermenêutica da Profundidade – Interpretação da doxa	87
Figura 6 – Modelo invertido de pirâmide de uma notícia jornalística	103
Figura 7 – Programa Typeform para geração de questionário on-line.....	115
Figura 8 – Categorização semântica das PAAs	134
Figura 9 – Categorização hiponímica das PAAs	138
Figura 10 – Estereótipo e preconceito	139
Figura 11 – Cotas: criminalização e ilegalidade	149
Figura 12 – Cotas: competição e resistência	152
Figura 13 – Cotas raciais: racismo e discriminação	159
Figura 14 – Cotas raciais: ofensas aos outros.....	167
Figura 15 – Engajamento político em grupos étnico-raciais e seus benefícios.....	182
Figura 16 – Ingresso por meio do sistema de cotas raciais	197
Figura 17 – Cotas raciais e a mídia	207
Figura 18 – Artigo 1: publicado em 22/04/2013	209
Figura 19 – Artigo 2: publicado em 29/04/2013	210
Figura 20 – Artigo 3: publicado em 30/04/2013	211
Figura 21 – Artigo 4: publicado em 03/04/2014	212
Figura 22 – Artigo 5: publicado em 04/04/2014	213
Figura 23 – Artigo 6: publicado em 06/04/2014	214
Figura 24 – Artigo 1: publicado em 22/04/2013	216
Figura 25 – Artigo 2: publicado em 29/04/2013	216
Figura 26 – Artigo 3: publicado em 30/04/2013	217
Figura 27 – Artigo 4: publicado em 03/04/2014	218
Figura 28 – Artigo 5: publicado em 04/04/2014	218
Figura 29 – Artigo 6: publicado em 06/04/2014	219
Figura 30 – Palmares	255

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Sexo	124
Gráfico 2 – Residência	125
Gráfico 3 – Renda familiar mensal.....	127
Gráfico 4 – Nível de escolaridade paterna.....	128
Gráfico 5 – Nível de escolaridade materna	128

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Projeto UnB que discute racismo e cotas.....	131
Imagem 2 – Cotas raciais: ofensas aos outros (A).....	164
Imagem 3 – Cotas raciais: ofensas aos outros (B).....	167
Imagem 4 – Cotas raciais: sentimentos de subalternização.....	168
Imagem 5 – AfroAtitude.....	171
Imagem 6 – Cotas raciais: um mundo novo.....	176
Imagem 7 – Cotas raciais: posicionamento político.....	177
Imagem 8 – Cotas raciais: exercício da alteridade.....	179
Imagem 9 – Cotas raciais: reforço identitário.....	180
Imagem 10 – Manifestantes depredaram o DCE após a reunião do Cepe: fotojornalista do Correio foi ameaçado.....	234

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Modos de operação da ideologia	93
Quadro 2 – Instâncias do processo de pesquisa.....	117
Quadro 3 – <i>Corpus</i> documental.....	120
Quadro 4 – Artigos selecionados em O Correio Braziliense.....	121
Quadro 5 – Sentimentos experienciados pelos alunos cotistas.....	170
Quadro 6 – Verbos neutros do Discurso.....	227
Quadro 7 – Expressões prepositivas do discurso indireto	230
Quadro 8 – Verbos com posicionamento ideológico no discurso	232
Quadro 9 – Léxico a respeito das cotas raciais.....	244
Quadro 10 – Avaliações das cotas raciais	244

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cursos de Graduação dos estudantes	126
Tabela 2 – Renda familiar dos estudantes.....	127

SIGLAS

AAS	Ações Afirmativas
AD	Análise do Discurso
ADAC	Assessoria de Diversidade e Apoio aos Cotistas da UnB
ADC	Análise de Discurso Crítica
ADPF	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
AGU	Advocacia Geral da União
AHD	Abordagem histórico-discursiva
AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CCN	Centro de Convivência Negra da UnB
CEPE	Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COEP	Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ
CONSUNI	Conselho Universitário da UnB
CR	Coeficiente de rendimento
CS	Cognição Social
DCE	Diretório Central dos Estudantes da UnB
DEM	Partido dos Democratas
DES	Desconhecido
DF	Distrito Federal
DGP	Diretório de Grupos de Pesquisa
ECD	Estudos Críticos do Discurso
Educafro	Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes
EFC	Ensino Fundamental Completo
EFI	Ensino Fundamental Incompleto
EIR	Estatuto da Igualdade Racial
EMC	Ensino Médio Completo
EMI	Ensino Médio Incompleto
ESC	Ensino Superior Completo
ESI	Ensino Superior Incompleto
EUA	Estados Unidos da América

FNB	Frente Negra Brasileira
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
Gemaa	Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa
GO	Estado de Goiás
HIV	Vírus da Imunodeficiência Humana
HP	Hermenêutica da Profundidade
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IESP	Instituto de Estudos Sociais e Políticos da UERJ
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LCR	Leis de Cotas Raciais
LPP	Laboratório de Políticas Públicas da UERJ
MEC	Ministério da Educação
MG	Estado de Minas Gerais
MNB	Movimento Negro Brasileiro
MNU	Movimento Negro Unificado
NEAB	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UnB
NGB	Nomenclatura Gramatical Brasileira
ONG	Organização Não-Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PAAs	Políticas de Ação Afirmativa
PG	Pós-Graduação
PP	Partido Progressista
PPCOR	Programa Políticas da Cor da UERJ
PPIs	Pretos, Pardos e Indígenas
ProUni	Programa Universidade Para Todos
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
PUC-Rio	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
REDLAD	Rede Latino-Americana de Estudos do Discurso
RJ	Estado do Rio de Janeiro
RSs	Representações Sociais
SEPPIR/PR	Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República
STF	Supremo Tribunal Federal

TCS	Teoria da Cognição Social
TEN	Teatro Experimental do Negro
TJ-RJ	Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
TRS	Teoria da Representação Social
TSD	Teoria Social do Discurso
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UEZO	Fundação Centro Universitário Estadual da Zona Oeste do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UnB	Universidade de Brasília
UFBa	Universidade Federal da Bahia
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO DA PESQUISA.....	29
CAPÍTULO I - PARA COMEÇAR A ENTENDER A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL	35
1.1 DISCRIMINAÇÃO E RACISMO NO BRASIL.....	35
1.2 ESCOLARIZAÇÃO PARA NEGROS E A LEI DE COTAS RACIAIS: UMA POLÍTICA ANTIRRACISTA.....	40
1.3 O CENTRO DE CONVIVÊNCIA NEGRA.....	44
1.4 O LABORATÓRIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DA UERJ (LPP/UERJ).....	45
1.5 OS PRINCÍPIOS NORTEADORES DAS PAAs.....	46
1.6 O DISCURSO POLARIZADO ACERCA DAS PAAs.....	48
CAPÍTULO II - DISCURSO, REPRESENTAÇÃO E IDEOLOGIA	51
2.1 UMA BREVE INTRODUÇÃO.....	51
2.2 A ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA – SUAS ORIGENS.....	52
2.3 A NOÇÃO DE DISCURSO PARA A ADC	56
2.4 OS NÍVEIS DE INVESTIGAÇÃO DA ADC	57
2.5 A TEORIA SOCIOCOGNITIVA DE VAN DIJK.....	60
2.6 A TEORIA SOCIAL DO DISCURSO DE FAIRCLOUGH.....	65
2.7 A TEORIA DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL (TRS).....	73
2.8 OS ESTUDOS CRÍTICOS DO DISCURSO E SUAS FORMAS DE OPERACIONALIZAÇÃO.....	76
2.8.1 Macro vs. Micro	76
2.8.2 O poder como forma de controle	77
2.8.3 O controle do discurso público	78
2.8.4 O Controle mental.....	80
2.9 O CAMPO ACADÊMICO	82
2.10 O CAMPO JURÍDICO E A HERMENÊUTICA DA PROFUNDIDADE (HP).....	85
2.10.1 Primeira fase: análise sócio-histórica.....	88
2.10.2 Segunda fase: análise formal das formas simbólicas	89
2.10.3 Terceira fase: interpretação/reinterpretação	91
2.10.4 Thompson e os modos de operacionalização da ideologia.....	91
2.11 O CAMPO MIDIÁTICO	94
2.11.1 A análise estrutural de textos jornalísticos	95
2.11.2 A análise do contexto	97

2.11.3 As Manchetes e os Lides.....	98
2.11.4 As escolhas lexicais	102
2.11.5 Macroestruturas semânticas e modelos mentais.....	102
2.11.6 Algumas Considerações	105
CAPÍTULO III - DELINEAMENTO METODOLÓGICO	107
3.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	107
3.2 O CONTEXTO DA PESQUISA	107
3.2.1 Objetivo geral.....	108
3.2.2 Objetivos específicos.....	108
3.3 A PESQUISA QUALITATIVA	108
3.3.1 Trabalho de campo.....	110
3.3.2 Observação participante	111
3.3.3 A geração de dados on-line	113
3.3.4 O programa typeform.com	115
3.4 OS DADOS ON-LINE	115
3.5 PERGUNTAS SEMIESTRUTURADAS	117
3.6 ÉTICA NA PESQUISA QUALITATIVA	118
3.7 O <i>CORPUS</i> DOCUMENTAL	119
3.7.1 O <i>corpus</i> midiático.....	120
3.8 CRITÉRIOS DE SATURAÇÃO DE DADOS E TRIANGULAÇÃO	121
3.9 OS PARTICIPANTES-COLABORADORES DA PESQUISA	123
3.9.1 Sexo	124
3.9.2 Idade	124
3.9.3 Estado civil	124
3.9.4 Residência.....	124
3.9.5 Cursos de Graduação	125
3.9.6 Renda familiar mensal	126
3.9.7 Escolaridade paterna.....	127
3.9.8 Escolaridade materna	128
3.10 Algumas considerações	128
CAPÍTULO IV - A REPRODUÇÃO DISCURSIVA DAS PAAs NO AMBIENTE	
ACADÊMICO	131
4.1 O DISCURSO ACADÊMICO	131
4.1.1 PAAs: um problema	133

4.1.2 Visão liberal	135
4.1.3 Visão conservadora	136
4.2 ESTEREÓTIPOS E PRECONCEITO	139
4.3 CRIMINALIZAÇÃO E ILEGALIDADE	149
4.4 COMPETIÇÃO E RESISTÊNCIA.....	152
4.5 RACISMO E DISCRIMINAÇÃO	159
4.6 OFENSAS AOS OUTROS	164
4.7 SENTIMENTOS DE SUBALTERNIZAÇÃO	168
4.8 CONSIDERAÇÕES ACERCA DE IDENTIDADES	171
4.8.1 Um mundo novo	176
4.8.2 Posicionamento político	177
4.8.3 Exercício da alteridade	179
4.8.4 Reforço identitário	180
CAPÍTULO V - A REPRODUÇÃO DISCURSIVA DAS PAAs NO CAMPO JURÍDICO	183
5.1 DOS DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	184
5.2 O ESTATUTO DA IGUALDADE RACIAL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	190
5.3 O CONTEXTO DE CRIAÇÃO DAS LEIS DE COTAS RACIAIS	196
5.4 A POLÊMICA ACERCA DA LEI DE COTAS RACIAIS	198
5.4.1 A Lei Estadual 5.346/08	199
5.4.2 A Lei Federal 12.711/12	203
CAPÍTULO VI - AS COTAS RACIAIS E A MÍDIA	207
6.1 O DISCURSO JORNALÍSTICO	207
6.2 CATEGORIA RESUMO	208
6.3 MACROESTRUTURAS	215
6.4 O DISCURSO DIRETO E O INDIRETO	220
6.5 VERBOS DO DISCURSO E EXPRESSÕES PREPOSITIVAS	227
6.6 TRAÇOS MORFOSSINTÁTICOS	235
6.7 ESCOLHAS LEXICAIS E AVALIAÇÕES	238
6.8 ELEMENTOS SURPRESA.....	245
CAPÍTULO VII - CONSIDERAÇÕES FINAIS	249
REFERÊNCIAS	257

APRESENTAÇÃO DA PESQUISA



Figura 1 – Uma história concisa das relações branco-negro nas Américas

Fonte: Sala Futura Maré (2013) (acesso em 3 de nov. de 2015)

Atira em destaque ilustra, grosso modo, duas questões sociais que se mesclam, disfarçadas em contextos de situação, mas que, na verdade, têm sua origem em contextos históricos de cultura.

Em novembro de 2013, o então relator especial da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre formas contemporâneas de racismo, Mutuma Ruteere, apresentou em seu relatório para a Assembleia Geral da ONU daquele ano, o que chamou de “vínculo indissolúvel” entre o racismo e a pobreza, destacando que a contínua vulnerabilidade socioeconômica das minorias é frequentemente o resultado de heranças históricas como o impacto da escravidão, da colonização e da discriminação promovida pelo Estado, acrescentando que a discriminação baseada na raça, nos fatores socioeconômicos, religiosos, étnicos e linguísticos agravam a vulnerabilidade dessas pessoas e grupos.

Nesse sentido, esta tese resulta de pesquisas desenvolvidas junto ao Grupo Brasileiro de Estudos do Discurso, Pobreza e Identidades, integrante da Rede Latino-Americana de Estudos do Discurso (REDLAD), ativo no Diretório de Grupos de Pesquisa (DPG) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) desde 2011. Cabe destacar, já de início, que poucos temas relacionados com a universidade e a vida acadêmica produziram tanta polêmica e discussão na sociedade brasileira nesses últimos anos quanto a política de cotas para negros no vestibular. Trata-se, na verdade, de um tema que traz para a opinião pública não somente as questões raciais e étnicas presentes na formação histórica do Brasil, mas também faz rever crenças e pressupostos que sustentam a identidade nacional, com repercussão não somente no campo acadêmico, atingindo também as leis e a mídia.

O tema apresentado despertou meu interesse ainda na graduação na Universidade de Brasília (UnB) em 1996 ao cursar uma disciplina intitulada Cultura e Instituições Norte Americanas, ministrada por um professor visitante (Universidade de Nova York), de quem ouvi comentário de a UnB ser ‘muito branca’. Intrigado com sua observação, perguntei-lhe o porquê de sua afirmação, sendo sua resposta: “você não acha estranho você ser o único negro em uma turma de 25 (vinte e cinco) alunos?”

Nada como uma pergunta retórica para atíçar nossos sentidos e nos levar a perquirir, como aprendi na filosofia, *las causas finales* de um objeto de estudo. No entanto, não poderia deixar de ressaltar o fato de os fenômenos sociais acontecerem ou se realizarem pelo viés da linguagem, sendo a Linguística a ciência capaz de abarcar esses fenômenos, ainda que, conforme frisou ironicamente o jornalista norte-americano Russ Rymer, em seu livro *Annals of Science: A silence childhood* (1992, p.48):

[...] a linguística é a parte do conhecimento mais fortemente debatida no mundo acadêmico. Ela está encharcada com o sangue de poetas, teólogos, filósofos, filólogos, psicólogos, biólogos e neurologistas além de, não importa o quão pouco, qualquer sangue possível de ser extraído de gramáticos.

Não obstante, esta tese envolve a análise da forma como as questões étnico-raciais se (re) produzem no discurso a respeito das Políticas de Ação Afirmativa (PAAs) nas áreas de domínio acadêmico, jurídico e midiático por meio do sistema de cotas raciais, adotado na Universidade de Brasília (UnB) e na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A propósito, o foco do presente estudo recai sobre fenômenos sociais que, devido à relação linguagem-sociedade, devem ser discutidos levando-se em conta a dimensão cognitiva, o que se reflete na memória social, como discutirei mais adiante. Como lembra Silva (2013, p.70), “a relação linguagem-sociedade não é externa, mas sim interna e dialética, de modo que processos linguístico-discursivos são, em parte, fenômenos sociais e, em parte, fenômenos cognitivos”.

Embora o racismo seja geralmente estudado como fenômeno estrutural, de nível macro na sociedade, o interesse da pesquisa ora apresentada recai também no nível micro e em suas relações interpessoais das interações comunicativas cotidianas e como elas, de fato, acontecem nas instâncias mencionadas acima¹. Isso não significa que concebo o preconceito e a discriminação como propriedades individuais, apenas. Pelo contrário, as atitudes étnicas, a

¹ Mais adiante, (cap. II), retomo a discussão das formas macro e micro como um “todo unificado”.

sua formulação no discurso, a sua difusão persuasiva, bem como seus usos como a base cognitiva para a ação, são essencialmente sociais.

Assim, elas caracterizam os grupos e as relações intergrupais e exibem dependências socioculturais, históricas, políticas e econômicas, demonstrando dominação e poder. Logo, é propósito deste estudo apontar como essas propriedades com base em grupos de racismo são cognitivamente representadas e reproduzidas entre os membros dos grupos envolvidos. Por conseguinte, uma análise dessas ligações entre os níveis macro e micro de racismo é crucial para a compreensão do preconceito étnico e a discriminação nos encontros interétnicos diários de sociedades multiétnicas, como é o caso da brasileira.

Obviamente, desenvolver a tarefa descrita acima é algo certamente audaz. Seria necessária toda uma série de livros e não apenas um único livro ou tese para desvendar os muitos detalhes de um problema tão complexo. Assim, meu esforço segue no sentido de traçar contornos teóricos, e, sobretudo, reportar os resultados dos estudos empíricos realizados. Especial atenção é dada ao modo como os grupos étnicos se expressam em termos de um problema social e como eles transmitem ou formam crenças étnicas ou atitudes nas interações da vida cotidiana. Porquanto o discurso desempenha um papel central neste estudo, a primeira tarefa configura uma análise sistemática dos dados colhidos. E isso por si só já representaria um objetivo respeitável para um projeto de pesquisa no campo dos estudos linguísticos.

Destaco o fato de o Brasil ser um país neófito em políticas públicas no campo das ações afirmativas de recorte racial e parece que raras são as pesquisas na área da linguística que englobam linguagem e racismo. Não obstante, tem sido frequente a implantação de sistema de cotas que, conforme observou Htun (2004, p. 61), “[...] constituem estratégias extremas de ação afirmativa”.²

Destarte, a ciência da linguagem não poderia se furtar à investigação da repercussão linguístico-discursiva dos fenômenos sociais causados a partir da implementação do sistema de cotas com vistas à seleção de negros em universidades públicas brasileiras.

O objetivo geral da tese em questão é discutir marcas linguístico-discursivas presentes nas práticas sociais que passaram a permear os campos de orientação – acadêmico, jurídico e midiático, a partir da implementação do sistema de cotas raciais adotado na UnB e na UERJ. Para alcançá-lo, o estudo ora apresentado parte de 3 (três) questões principais de pesquisa:

² Segundo Grin (2004, p. 107), a política de ação afirmativa é um expediente político-administrativo do governo federal que busca, por meio de intervenções no mercado, ou de incentivos nos setores públicos e privados, diminuir os efeitos da discriminação nas oportunidades de mercado e em educação da população negra, entre outras minorias. Para tanto, uma redistribuição de oportunidades contemplaria minorias vitimadas por longa história de discriminação.

- a) **como os/as estudantes negros e negras beneficiados/beneficiadas pelo sistema de cotas raciais na UnB e na UERJ se representam?;**
- b) **como as leis abordam as políticas governamentais de inclusão de negros e negras na sociedade?;**
- c) **como a mídia veiculou a questão das cotas raciais na sociedade?**

Os objetivos específicos que nortearam os caminhos para aproximar respostas às questões acima foram:

- a) identificar a representação de estudantes negros e negras que adentraram a UnB e a UERJ por meio do sistema de cotas raciais a fim de se estabelecer como eles se posicionam e exercem seu discurso no meio acadêmico;
- b) distinguir como o Art. 5º da Constituição Federal de 1988, a lei federal 12.711/12, o Estatuto da Igualdade Racial e a lei estadual 5.346/08 abordam as políticas governamentais de inclusão de negros e negras na sociedade;
- c) analisar como a mídia veiculou a questão das cotas raciais a partir da implementação do sistema de cotas;
- d) investigar se o sistema de cotas raciais adotado na UnB e na UERJ serviu para coibir ou realçar práticas raciais discriminatórias;
- e) apontar quais outras medidas poderiam ser adotadas para reforçar as políticas de inclusão racial na Universidade.

A organização da tese estrutura-se em 6 (seis) capítulos: no capítulo I, começo a delinear o escopo geral da pesquisa, trazendo elementos indispensáveis para maior compreensão das políticas de ação afirmativa no Brasil com recorte racial e a busca pelo acesso à educação por parte da população negra. No capítulo II, discorro sobre discurso, representação e ideologia, além de trazer alguns elementos teóricos que norteiam os discursos acadêmico, jurídico e midiático. O capítulo III é dedicado ao delineamento metodológico utilizado para desenvolver a tese. O capítulo IV busca identificar como se dá a reprodução discursiva do racismo no âmbito acadêmico. O capítulo V traz as formas de como as leis tratam dos assuntos étnico-raciais – quer sejam – o Art. 5º da Constituição Federal Brasileira de 1988 – dos direitos fundamentais, a lei 12.288/10 – o Estatuto da Igualdade Racial e os dispositivos legais de inclusão de negros na academia – a lei federal 12.711/12 e a lei estadual 5.346/08. Encerro a parte analítica com o capítulo VI, no qual teço micro análise das marcas linguístico-discursivas utilizadas para posicionamentos ideológicos em noticiários jornalísticos a respeito das cotas raciais. O capítulo VII envolve as considerações finais a

respeito da tese, focalizando, em especial, o enlace dos três últimos capítulos, o que me permite destacar algumas contribuições para estudos futuros.

Início o capítulo I desta tese tecendo considerações a respeito da questão étnico-racial e a luta dos negros no Brasil pelo acesso à educação. Ressalto que a gênese dessa questão remonta ao início do colonialismo europeu há mais de 500 anos, cujo objetivo era o enriquecimento da Europa por meio da escravidão como política econômica. As consequências desta política contaminaram as relações étnico-raciais e sociais no país, alijando os negros de bens materiais e simbólicos, como a educação. É o que passamos a discorrer.

CAPÍTULO I

PARA COMEÇAR A ENTENDER A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL

1.1 DISCRIMINAÇÃO E RACISMO NO BRASIL



Figura 2 – Cotas raciais

Fonte: Google Imagens (acesso em 6 nov. 2015)

Neste capítulo, em lugar de uma epígrafe, que contextualiza os leitores no universo textual, valho-me do gênero ‘tira’ para discutir a questão étnico-racial.

Vários estudos em relação ao preconceito e ao racismo têm observado que expressões e formas clássicas de discriminação racial têm se acentuado em diversas partes do mundo (PHILLIPS; ZILLER, 1997; SCHUMAN et al., 1998). No entanto, outros estudos também sugerem que os grupos dominantes começam a desenvolver estratégias ideológicas com o intuito de reproduzir as práticas discriminatórias não mais de forma aberta, mas de forma bem mais encoberta, por meio de estratégias utilizadas com vistas a driblar as normas antirracistas. Tratam-se, portanto, de discursos ideológicos que tentam justificar a sua situação dominante sem, aparentemente, transgredir essas normas (CAMINO et al., 2001). Segundo esses autores, o que torna o racismo mais grave ainda é o fato de esses grupos buscarem implantar processos discriminatórios em nome da defesa da justiça e da igualdade universais. Paradoxalmente, o preconceito atualmente é imbuído de discursos preconizadores da defesa irrestrita dos valores igualitários do pós-modernismo, no entanto, ao mesmo tempo, chegam a contestar as políticas sociais coerentes com esses valores.

A definição mais utilizada do preconceito vem da Psicologia Social defendida por Allport (1954), configurando-se como uma atitude negativa em relação a uma pessoa

fundamentada na crença de que ela tem as características negativas atribuídas a um grupo. Para o referido autor, essa atitude é constituída de dois componentes: um cognitivo, que faz os indivíduos adotarem uma generalização categorial acerca dos Outros, enfrentando os assuntos étnico-raciais como algo de fácil resolução ou culpabilizando-os por sua condição de subalternização e um disposicional, capaz de levar os indivíduos à hostilidade, influenciando comportamentos discriminatórios e preconceituosos (JONES, 1972).

Sem dúvidas, a obra de Allport (1954) foi de fundamental importância para outros estudos e teorias desenvolvidos para entender o preconceito (MONTEIRO, 2000). Conforme Billig (1993) e Martínez (1996), essas abordagens são polêmicas porque elas enfatizam as causas psicológicas do preconceito, citando as teorias da personalidade autoritária, amplamente divulgadas por Adorno et al. (1950), que, segundo seu entendimento, negligenciam fatores situacionais e socioeconômicos, cruciais em determinar esse fenômeno em muitas situações.

Com o advento de estudos na área de cognição social, apregoados por Fiske e Taylor (1991), o preconceito passou a ser explicado por meio de vieses psicológicos responsáveis pelos erros no processamento das informações e dos julgamentos sociais em relação ao grupo dos Outros. Assim, a estereotipagem seria o viés central na formação do preconceito (DORAI; DESCHAMPS, 1990; HAMILTON, 1979; HASLAM, 1997; HEWSTONE, 1990; LEPORE; BROWN, 1997, entre outros). Esses autores concebem os estereótipos como características atribuídas às pessoas pelo fato de elas fazerem parte de um grupo ou de uma categoria social (OAKES; HASLAM; TURNER, 1994).

Tajfel (1982), ao discorrer sobre as relações sociais intergrupais, salienta que a divisão de pessoas em diferentes grupos levaria a avaliações preconceituosas, pois, conforme a concepção do autor, a consciência da existência de outros grupos poderia gerar um processo de comparação entre “nós” e “eles”, levando-os a enxegar o Outro com o olhar inviesado. Seguindo essa linha de raciocínio, os indivíduos serão cooperativos em direção aos seus grupos (endogrupos) e tenderão a menosprezar os membros dos outros grupos (exogrupos). Na mesma direção, Abrams e Hogg (1990) acreditam que esse processo psicológico, conhecido como diferenciação intergrupar, seria um dos principais fatores que propiciariam o surgimento de fenômenos sociais, tais como a formação de estereótipos e preconceitos. No entanto, Haslam e Turner (1992) chamam a atenção para o fato de que, embora a formação do preconceito envolva processos cognitivos como a estereotipagem, o viés determinante dos preconceitos sociais seria a inserção do indivíduo em uma categoria social e o seu grau de identificação com ela.

Por conseguinte, essa teoria permite-nos tecer a seguinte linha de pensamento: as pessoas são motivadas a buscar e preservar uma identidade social positiva capaz de contribuir com seu sentimento de autoestima positiva. Isso significa que, quanto maior o sentimento de identificação com um grupo determinado, maior será a tendência do indivíduo de diferenciar entre o *endogrupo* e o *exogrupo* para adquirir e conservar uma identidade social positiva.

Desse modo, o favoritismo endogrupal será explicado não mais em termos de motivações psicológicas, mas como uma consequência da dinâmica própria das relações de poder entre os grupos (DESCHAMPS, 1982; DOISE, 1976), na qual o preconceito, então, será definido como uma forma de relação intergrupual organizada em torno das relações de poder entre os grupos, fomentando representações ideológicas justificadoras de atitudes depreciativas e negativas por meio de comportamentos preconceituosos, hostis e discriminatórios em relação aos membros de grupos minoritários (CAMINO; PEREIRA, 2002; LACERDA; PEREIRA; CAMINO, 2002), como veremos no capítulo IV desta tese.

Por um lado, os discursos ideológicos, ao apresentarem as características psicossociais que organizam os processos afetivos e cognitivos, justificam as diferenças sociais existentes (BILLIG, 1985, 1991; VAN DIJK, 1988) e dão suporte aos processos de exclusão social (CAMINO, 1998). Por outro lado, a compreensão dos preconceitos sociais passa pela análise de como as representações ideológicas se expressam nas teorias de senso comum sobre a natureza dos grupos sociais, especialmente ao considerarmos as representações sociais como transformações de conhecimentos ideológicos, científicos e filosóficos em saber de senso comum (MOSCOVICI, 1976).

Atualmente, embora as representações sociais não sejam utilizadas para fundamentar o preconceito, os estudos desenvolvidos a partir delas apontam para o fato de que hoje em dia o campo representacional das relações raciais assenta-se mais na crença em uma hierarquia cultural do que em uma hierarquia genética entre raças (BIENART et al., 1996; SCHWARCS, 1993). Desse modo, Pettigrew e Meertens (1995) sugerem que essa relação entre os grupos expressa uma diferença cultural na qual o preconceito constitui-se pela negação de emoções positivas em relação ao grupo alvo do preconceito e, em especial, pela acentuação das diferenças culturais expressas na percepção de que os membros dos outros grupos não aderem aos valores do trabalho. Os estudos de Dijker (1987), Dovidio, Mann e Gaertner (1989) também apontam para a dimensão emocional, não caracterizando em emoções negativas em relação ao *exogrupo*, mas no sentimento de mais emoções positivas em relação ao *endogrupo*. Essa dialética será, também, retomada no primeiro capítulo analítico desta tese.

Giddens (1996) atesta que o preconceito, expresso por meio das diferenças culturais, revela a ambiguidade da globalização, pois, ao mesmo tempo em que viabiliza o desenvolvimento tecnológico e econômico do capitalismo, amplia as diferenças entre ricos e pobres (CAMINO et al., 2001), expressas nas estatísticas que continuam mostrando o aumento mundial da pobreza (BAUMAN, 1998; BEEMAN; FRANK, 1998). Consequentemente, esse fenômeno ambíguo da globalização também afeta o racismo.

Em estudos brasileiros acerca do preconceito, Venturi e Paulino (1995), ao investigar as características do discurso racista, apontaram que somente 10% dos brasileiros assumem serem preconceituosos. Porém, segundo os pesquisadores, quase 90% dos entrevistados acreditam que o preconceito é da sociedade brasileira. Essa tendência já havia sido identificada no início dos anos 1980 por Rodrigues (1984), quando ele observou o fato de os brasileiros, individualmente, não atribuírem estereótipos negativos aos negros, mas à sociedade brasileira, ou seja, o preconceito é uma abstração. As pesquisas de Martinez e Camino (2000) também apontaram que os estudantes universitários, ao classificarem seu grau de preconceito em uma escala de dez pontos, consideraram que, em média, seu preconceito é de apenas 3,3 pontos, enquanto o grau médio de racismo da sociedade brasileira seria igual a 7,8 pontos, conforme os pesquisadores indicaram.

Todavia, outros estudos realizados em relação ao racismo, Camino e colaboradores (2001) também identificaram essa contradição, levando-os a sugerir que o discurso ideológico organizador das representações e das relações sociais no Brasil implica dissociação cognitiva cuja característica central é o fato de as pessoas negarem que são preconceituosas, atribuindo, então, como temos argumentado até o momento, a responsabilidade do preconceito a uma abstração: a sociedade brasileira. Com isso, Silva (1995), em seu livro *Racismo à brasileira*, introduz o papel ideológico das relações étnico-raciais ao afirmar que o preconceito no Brasil acontece por meio do ofuscamento das práticas sociais discriminatórias. Então, conjecturo que o sucesso de uma ideologia estará relacionado aos discursos do dia a dia nas relações entre os grupos por meio das teorias de senso comum, conforme a ótica de Moscovici (1976), como eles conseguem permear os vários ambientes sociais.

Contudo, o maior aprendizado que a sociedade brasileira, na virada do milênio, pode extrair acerca das relações raciais, é que o termo raça continua presente em nosso imaginário social, com uma variação enorme de entendimentos e variabilidade de usos imprecisos (SILVÉRIO; TRINIDAD, 2012). No processo de invenção da América, profundamente marcado pela colonização e a justificação de mão de obra, a construção ideológica do racismo foi requerida (MIGNOLO, 2007). Sanches (2011), ao retomar as reflexões de Fanon,

argumenta que o racismo não é uma descoberta acidental ou um elemento escondido, dissimulado. Ao contrário, não se exigem esforços sobre-humanos para o pôr em evidência. Nas palavras da autora, “[...] o racismo insere-se no conjunto caracterizado: o da exploração desavergonhada de um grupo de homens por outro que chegou a um estágio de desenvolvimento técnico superior” (SANCHES, 2011, p. 278). Ainda, segundo ela, a complexa proposta de Fanon para a superação do racismo consistiria, então, por assim dizer, na decisão em assumir o “[...] relativismo recíproco de culturas diferentes, uma vez excluído irreversivelmente do estatuto colonial” (SANCHES, 2011, p. 285).

Outra voz contemporânea, Maria Batista Lima (2008), discute muito acerca da existência de um racismo institucional, referindo-se às operações anônimas de discriminação em organizações, profissões, ou inclusive de sociedades inteiras. A autora apresenta que tal expressão, oriunda dos ativistas negros Stockely Carmichael e Charles V. Hamilton, permeia toda a sociedade. Citando Cashmore (2000), expõe, de forma sintética, que o racismo envolve a destruição da motivação da população negra; camufla suas causas específicas, deixando visível apenas seus efeitos e resultados; tem sua força destrutiva potencializada nas instituições, cujos efeitos permanecem por muito tempo, mesmo após as pessoas racistas terem desaparecido; apesar das críticas conceituais, o racismo institucional coloca em relevo o papel das ações afirmativas, como forma de erradicar a discriminação racial, sendo que esse tipo de racismo é muito usual para a análise de como as instituições trabalham embasadas em fatores racistas, embora não o admitindo e nem mesmo o reconhecendo (LIMA, 2008).

No artigo, “Raça e uma nova forma de analisar o imaginário da nossa comunidade nação: da miscigenação freyreana ao dualismo fanoniano”, Lewis (2014) buscará analisar como temos, desde a entrada para a modernidade, constituído nossa identidade nacional a partir dos pressupostos raciais, fundamentando-o de acordo com as perspectivas teóricas de Gilberto Freyre, de miscigenação, e a fanoniana, que busca construir bases para uma nova política identitária baseada no dualismo branco/negro. Ao apresentar a perspectiva dos autores, Lewis (2014) escreve que, em Gilberto Freyre, a narrativa da miscigenação torna-se eficaz por manter, de um lado, o lugar de privilégio econômico e subjetivo dos brancos/as em relação aos negros/as e, por outro lado, auxilia a amnésia dos horrores históricos que se presentificam em espaços bem definidos de poder. Em relação a Frantz Fanon, essa autora escreve que, para ele, o processo de constituição da subjetividade do homem e da mulher negro/a acontece, sobretudo, mediante imperativos superiores, denominados de “sociogênese”. Nas palavras da autora:

Se Fanon denuncia que o negro não entrou no movimento dialético porque não foi lançado ao lugar de sujeito, a nossa narrativa racial contemporânea, espelhada no ideário de miscigenação freyriano parece estabelecer um compromisso dialético notadamente incoerente (LEWIS, 2014, p. 9).

De outro modo, Immanuel Wallerstein (2008), discorrendo acerca das problematizações fanonianas sobre a racialização da cultura, destaca o argumento deste de que a racialização fora, inicialmente, de responsabilidade dos colonizadores brancos:

É bem verdade que os grandes responsáveis por esta racialização do pensamento [...] são e continuam a ser os europeus, que nunca cessaram de opor a cultura branca às outras inculturas [...]. O conceito de negritude, por exemplo, era a antítese afectiva, ou mesmo lógica, deste insulto que o homem branco lançava à humanidade. (FANON apud WALLERSTEIN, 2008, p.8).

Como se pode observar, o sistema de cotas raciais tem suas raízes na rejeição à negritude, bem como no contexto de cultura de políticas antirracistas, tema apresentado a seguir.

1.2 ESCOLARIZAÇÃO PARA NEGROS E A LEI DE COTAS RACIAIS: UMA POLÍTICA ANTIRRACISTA

Nesta tese, parto do princípio de que a entrada de jovens negros/as na universidade pode contribuir para a superação do racismo, uma vez que ela representa oportunidades de mobilidade social, seja por meio de carreiras profissionais mais promissoras, quanto aos retornos salariais, direitos sociais, posição social e à realização pessoal de mobilidade social (PAULA, 2013). Todavia, vários foram os impedimentos ao acesso à educação dos negros, pois, de acordo com a legislação do império, os negros não podiam frequentar escolas, por serem considerados portadores de moléstias contagiosas, como trazia o Decreto Lei nº 1331A de 1854, conhecido como Reforma Couto Ferraz, realizada pelo ex-ministro do Império. O referido documento trazia, então, ideologias de interdição, conforme ressaltaram Silva e Araújo (2005, p.65):

[...] primeiro, nas escolas públicas não seriam admitidas crianças com moléstias contagiosas e nem escravos; segundo, não havia previsão de instrução para adultos. De uma maneira geral, essa reforma educacional previa a exclusão dos negros escravos, adultos e crianças, além de associá-los às doenças contagiosas da época, provavelmente a varíola e a tuberculose (2005, p. 65).

Apesar dos impedimentos à educação, Silva (2000) observa que a educação formal sempre foi um marco nas exigências do Movimento Negro na luta por uma sociedade mais justa, igualitária e representativa das mais diversas etnias presentes na população brasileira. Prova disso, foram periódicos publicados no século XX nos quais a imprensa foi utilizada como meio de manifestar essas campanhas – *O Baluarte* (1903), *O Menelik* (1915), *A Rua* (1916), *O Alfinete* (1918), *A Liberdade* (1919), *A Sentinela* (1920), *O Getulino* (1923) e *O Clarim d’Alvorada* (1924). Conseqüentemente, tais manifestações resultaram na criação da Frente Negra Brasileira (FNB), tornando-se o primeiro movimento de massa no período pós-abolicionista com o objetivo de inserir o negro na política (FERNANDES, 1978). Assim, não limitando seus esforços, setores da FNB criaram salas de aula de alfabetização para trabalhadores e trabalhadoras negras em diversas localidades (GONÇALVES, 2000).

Nascimento (2003, p.57) também registra outra experiência importante na luta pela educação empreendida pelo Teatro Experimental do Negro (TEN), nas palavras do autor:

[...] iniciou sua tarefa histórica e revolucionária convocando para seus quadros pessoas originárias das classes mais sofridas pela discriminação: os favelados, as empregadas domésticas, os operários desqualificados, os frequentadores de terreiros. Com essa riqueza humana, o TEN educou, formou e apresentou os primeiros intérpretes dramáticos da raça negra – atores e atrizes – do teatro brasileiro. (NASCIMENTO, 2003, p.57).

Como expresso no jornal *Quilombo* – vida, problemas, e aspirações do negro – em sua edição de 6 de janeiro de 1948, conforme reeditado por Nascimento (2003, p.89): o “TEN manteve, em salas de aula cedidas pela União Nacional dos Estudantes, várias aulas de alfabetização sob a chefia do professor Ironides Rodrigues. Mais ou menos seiscentos alunos frequentavam esse curso, interrompido, infelizmente, por falta de local para funcionar [...]”. Contudo, houve, também, as iniciativas do Movimento Negro Unificado (MNU), que, no final da década de 70, por causa dos resultados alcançados por meio da política antirracista no período compreendido entre 1980 e 1990; obteve conquistas importantes nos setores públicos e privados, fazendo com que a educação se tornasse um instrumento de grande valia para a promoção das demandas da população negra e para o combate às desigualdades sociais e raciais³.

3 Para aprofundar a história da educação do negro, sugiro leitura de **História da Educação do Negro e outras histórias**/Organização: Jeruse Romão, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

Nesse sentido, Nascimento (2003) afirma que a temática das políticas de ação afirmativa no Brasil surge em 1950 durante a realização do I Congresso do Negro Brasileiro, que teve repercussão na então colônia portuguesa, Angola, em uma notícia que também informava sobre o Jornal *Quilombo*, publicada em junho de 1950, em Luanda. O *Quilombo* divulgava em seus números, na página de capa, o “Nosso programa”, incentivando a luta para combater o racismo e as desigualdades. As estratégias consistiam em:

Lutar para que, enquanto não for tornado gratuito o ensino em todos os graus, sejam admitidos estudantes negros, como pensionistas do Estado, em todos os estabelecimentos particulares e oficiais de ensino secundário e superior do Brasil, inclusive nos estabelecimentos militares [...] (NASCIMENTO, 2003, p.31).

Por conseguinte, a entrada no novo milênio a partir da *III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância* realizada em Durban, África do Sul, em 2001, acirrou no Brasil um acalorado debate político, envolvendo organizações governamentais e não governamentais e movimentos sociais interessados em analisar as dinâmicas das relações raciais no Brasil, além de elaborar propostas de superação de entraves postos em discussão quando da realização da conferência. Assim, a conferência marca o reconhecimento, por parte da ONU, da escravização de seres humanos negros e suas consequências como crime contra a humanidade, fortalecendo a luta desses povos por reparação humanitária. No documento oficial como resultado desse encontro é reconhecida a responsabilidade histórica do Estado brasileiro “[...] pelo escravismo e pela marginalização econômica, social e política dos descendentes de africanos” (BRASIL, 2001, p.11), uma vez que:

O racismo e as práticas discriminatórias disseminadas no cotidiano brasileiro não representam simplesmente uma herança do passado. O racismo vem sendo recriado e realimentado ao longo de toda nossa história. Seria impraticável desvincular as desigualdades observadas atualmente dos quase quatro séculos de escravismo que a geração atual herdou (BRASIL, 2001, p.11).

Dessa forma, uma vez que se admitem essas responsabilidades históricas, o horizonte que se abriu foi o da construção e o da implementação do plano de ação do Estado brasileiro para operacionalizar as resoluções de Durban, em especial as voltadas para a educação. Nesse contexto, a Universidade de Brasília foi precursora no país dentre as instituições federais de ensino superior ao instituir o sistema de cotas em 2004, aprovando em junho do mesmo ano um plano de metas para integração racial e étnica. O projeto previu a reserva de vagas para negros (20%) e 10 (dez) vagas também oferecidas a cada semestre no vestibular indígena

realizado pela UnB em parceria com a Funai (Fundação Nacional do Índio). Nesse contexto, nos últimos anos, muitas universidades brasileiras têm focado suas ações no sentido de disseminar o conhecimento na construção de mecanismos para mudar o cenário de exclusão, preconceito e discriminação da população negra, sobretudo dentro das universidades, sendo a Universidade do Estado do Rio de Janeiro a primeira universidade estadual a adotar o sistema de cotas raciais a partir de 2003.

Assim sendo, as políticas de ação afirmativa têm sido o instrumento proposto pelo Estado e pelos movimentos sociais organizados para tentar mitigar a desigualdade social que ainda persiste no ensino superior brasileiro. A ação afirmativa pode ser definida como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, cujo objetivo é a adoção de medidas para compensar, bem como corrigir os prejuízos e efeitos presentes no abuso ou na discriminação praticada no passado, com vistas à concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais, como a educação e o emprego (GOMES, 2001), e possui caráter transitório e emergencial. Então, “[...] faz referência a tentativas de trazer membros de grupos sub-representados, geralmente grupos que sofreram discriminação, para um nível de participação mais alto por meio de algum programa beneficiador” (GREENAWALT apud ROSENFELD, 1991, p.42, [tradução do autor]). A utilização de tais políticas surge na Índia na década de 1930, mas já em 1934, no Brasil, foi implementada durante o governo Getúlio Vargas a fim de acentuar o controle sobre a entrada e a distribuição de trabalhadores estrangeiros no país. Nos Estados Unidos, a partir da década de 1960, essa política foi direcionada à inclusão dos negros nos mais diversos âmbitos daquela sociedade, ampliando-se para outros grupos considerados vulneráveis e vítimas de desigualdades de oportunidades, como mulheres, indígenas e latinos, entre outras minorias.

Há não muito tempo, a discussão sobre ação afirmativa foi iniciada no Brasil. Sua gênese tem base nas reivindicações dos movimentos negros no sentido de remediar as discriminações raciais perpetuadas desde o regime escravocrata, expandindo-se, também, para outras minorias, como indígenas e estudantes de escola pública. Inicialmente, focalizadas no processo de seleção de universidades públicas, as propostas expandiram-se para o mercado de trabalho e para o acesso a cargos públicos e ganharam destaque pela proposta de adoção do sistema de cotas, uma das possíveis modalidades de ação afirmativa que consiste na reserva de um percentual de vagas (MENEZES, 2001)⁴.

⁴ Menezes (2001, p. 30-31) alude para o fato de que “[...] com relação à sua aplicação, a ação afirmativa é usualmente associada à fixação de quotas, ou seja, ao estabelecimento de um número preciso de lugares ou reserva de algum espaço em favor de membros de grupos beneficiados”. Portanto, endosso que, em primeiro

No Brasil, diversas universidades já implantaram o sistema. Um levantamento feito pelo Laboratório de Políticas Públicas da UERJ, ao qual visitei em 2014, estabeleceu um “Mapa das Ações Afirmativas no Ensino Superior”, mostrando que 79 instituições públicas de ensino superior adotaram políticas de ação afirmativa, e 70 delas adotaram algum tipo de reserva de vagas ou cotas, enquanto 9 adotaram a ação afirmativa baseada na concessão de pontos adicionais (GRUPO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES DA AÇÃO AFIRMATIVA – GEMAA, [2015]). Também têm sido implementados alguns programas de concessão de bolsas de estudos, como o Programa Universidade Para Todos (ProUni)⁵ e o Programa de Bolsas de Ação Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), cursinhos pré-vestibulares comunitários⁶ e outros programas de menor extensão⁷. Nessa direção, passo a discorrer, brevemente, nas próximas seções, a respeito de dois Centros instituídos em duas universidades públicas brasileiras – o Centro de Convivência Negra (CCN/UnB) – e o Laboratório de Políticas Públicas (LPP/UERJ) –, com programas voltados para a inclusão de negros no ambiente acadêmico. Ressalto que o trabalho de campo realizado para desenvolver a pesquisa acerca do discurso acadêmico foi levado a cabo nessas duas universidades, como explicitarei no capítulo III desta tese.

1.3 O CENTRO DE CONVIVÊNCIA NEGRA

O CCN – Centro de Convivência Negra da Universidade de Brasília – órgão criado e coordenado desde 2006 pela Assessoria de Diversidade e Apoio aos Cotistas (ADAC), vincula-se ao Gabinete da Reitoria, desenvolvendo atividades acadêmicas sobre relações étnico-raciais, culturas negras, com vistas a atender às demandas e aos impactos da presença da população negra e de grupos afins no espaço acadêmico, promovendo eventos de ensino, pesquisa e extensão por meio de várias ações na comunidade universitária. Paralelamente, busca formar a comunidade acadêmica, instrumentalizando-a por meio de conhecimentos e ferramentas capazes de reforçar a permanência dos estudantes negros, oriundos ou não do

lugar, o sistema de quotas é apenas uma das modalidades existentes de ação afirmativa e praticamente não é utilizado nos Estados Unidos, na atualidade, por ser considerado inconstitucional.

⁵ Criado em 2004 pelo Governo Federal e institucionalizado pela Lei nº 11.096 de 2005, sua finalidade é a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de baixa renda de cursos de graduação e sequenciais de formação específica em instituições privadas de educação superior, com a isenção de alguns tributos àquelas que aderirem ao programa.

⁶ Exemplos: cursinho do Núcleo de Consciência Negra da USP, cursinho da FEA (USP), cursinho da POLI (USP), Cursinho Popular dos estudantes da USP, Programa Pró-Universitário, Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), Educafro.

⁷ Exemplos: Projeto Geração XXI, Programa Família XXI e Projeto Afro-ascendentes, pelos quais alguns alunos negros têm seus estudos financiados e acompanhados.

Sistema de Cotas, no intuito de, também, fomentar a igualdade e o reconhecimento do racismo como uma questão séria de desigualdade social, combatendo a discriminação racial e intolerâncias no âmbito da Universidade de Brasília.

Ainda, o CCN conta com espaço para estudo e reuniões, biblioteca de referência para consulta sobre ações afirmativas, mural de divulgação de atividades ligadas a ações afirmativas e temas correlatos, além de equipe qualificada para disponibilizar informações e orientações diversas dentro do contexto em que se situa, oferecendo apoio aos programas de pesquisa, ensino, extensão/esportes, arte, cultura e assistência. Para dar cabo à sua missão, o Centro contrata três estudantes bolsistas para secretariar a sala e orientar os visitantes e estudantes cotistas quanto aos serviços prestados, tudo com vistas a apoiar o processo de implementação do Sistema de Cotas na Universidades.

1.4 O LABORATÓRIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DA UERJ (LPP/UERJ)

Criado em março de 2000 pela Reitoria da UERJ, o LPP busca desenvolver atividades de pesquisa, análise e apoio às políticas públicas de caráter democrático (UERJ, [2015]). Desse modo, são realizadas pesquisas, análises e apoio às políticas públicas democráticas no Brasil e na América Latina, bem como atividades extensionistas, dentre elas o Programa Políticas da Cor (PPCOR/UERJ). Financiado pela Fundação Ford, o programa foi criado em 2001 por um grupo de professores da UERJ. Ainda, conforme o mesmo documento, o programa tem os seguintes objetivos:

- 1) desenvolver projetos de pesquisa e extensão sobre desigualdades raciais na educação, em especial no ensino superior brasileiro; 2) realizar debates e eventos acadêmicos sobre educação, relações raciais e políticas de ação afirmativa; 3) organizar um acervo documental e virtual que se constitua como uma referência nacional sobre os temas citados; 4) apoiar campanhas de sensibilização social e iniciativas que combatam os mecanismos históricos de exclusão social, baseados no racismo. (POLÍTICAS DA COR, c2016).

Assim, o PPCOR constitui-se em um núcleo de estudos e intervenção social, voltado para o desenvolvimento de pesquisas e para o apoio a iniciativas destinadas ao acesso e à permanência de populações sub-representadas nas universidades, em especial os afro-brasileiros, assim como pode ser visto no folheto de apresentação do PPCOR.

8 Mais informações podem ser obtidas na página do CCN em <http://www.ccn.unb.br/sobre-centro>

1.5 OS PRINCÍPIOS NORTEADORES DAS PAAs

Falar de PAAs enseja embates filosóficos e sociológicos na medida em que suas visões fundamentam-se em perspectivas otimistas a respeito de sua eficácia para a transformação da sociedade, como também aguçam visões críticas advindas do sistema neoliberal, afirmando serem elas políticas capazes de diminuir a tensão entre a luta de classe e o alcance de seus objetivos concernentes a mudanças estruturais na sociedade. Dentre os argumentos utilizados a favor das cotas raciais, encontramos na literatura de Andrews (1997) e Gomes (2001), bases filosóficas das políticas afirmativas por meio da justiça distributiva e da justiça compensatória. Segundo essa primeira concepção, a tarefa da ação afirmativa seria promover a redistribuição equânime, entre os membros da sociedade, de direitos, deveres, bens e dos benefícios e ônus da vida social. Por outro lado, a justiça compensatória seria capaz de reconhecer que os grupos discriminadores e os discriminados têm grandes diferenças no ponto de partida para a obtenção dos bens e direitos legais e legítimos na sociedade, justamente pelo fato de, no processo de competição social, os discriminados partirem em desvantagem ante a discriminação proporcionada pelos primeiros.

Ao revisitar a noção de justiça distributiva e de justiça compensatória, Demo (2003) chega à conclusão de que, de fato, elas não resultam na redistribuição equânime dos bens simbólicos, nesse caso, a educação, mas são impedimentos da justiça redistributiva e de políticas que efetivamente promovam a emancipação e a dignidade dos cidadãos. Por outro lado, Kerstenetzky (2005) defende a ideia de delimitação de noções de justiça, aduzindo para a justiça de mercado e a justiça distributiva, pois ela, conforme sua concepção, ajudar-nos-ia a definir e adequar a política social ao contexto e a não associar a universalização com a garantia de direitos sociais e a focalização com justiça residual. Com isso, ele inclui as políticas afirmativas na discussão dos métodos de focalização e de universalização utilizados nas políticas sociais.

Assim, a 'justiça de mercado' presume que o mercado tem a função de distribuir, de acordo com o mérito dos cidadãos, as vantagens econômicas do Estado, com remunerações diferenciadas aos portadores de recursos econômicos (KERSTENETZKY, 2005). No entanto, há incertezas no mercado quanto às recompensas dos esforços e às punições das irresponsabilidades e, é justamente neste cenário, no qual o Estado de Direito deve exercer seu papel, no sentido de zelar pela lei, pela ordem e de oferecer uma proteção social aos seus cidadãos (entre ela, podemos citar o seguro desemprego, os programas de renda mínima) com vistas ao bom funcionamento do mercado.

Desse modo, Kerstenetzky (2005) pondera que o mercado tem primazia na destinação de recursos econômicos, porém cabe ao Estado complementar de forma a (re) distribuir as vantagens sociais e econômicas, no intuito de aliar a liberdade econômica e a eficiência à autonomia política, produzindo, assim, a igualdade social. Esse raciocínio, segundo o pesquisador, promove um jogo de mercado pré-determinado, na qual a distribuição prévia dos recursos e das vantagens na sociedade aumentaria as oportunidades de indivíduos e grupos, gerando, dessa forma, desigualdades “injustas” de chances de realização.

Para ele, as políticas sociais de focalização deveriam abarcar três áreas: as políticas residuais, nas quais se garantiria um seguro social para os segmentos que ficam à margem dos processos econômicos integradores, a fim de se proteger a pobreza imerecida; a condicionalidade, na qual se estudaria um problema com vistas à solução baseada na aplicação de variáveis econômicas, sociais, geográficas – cujos critérios de inclusão seriam utilizados de acordo com essas características. E, por fim, a ação reparatória, capaz de possibilitar a grupos sociais específicos, que vivem a desigualdade de oportunidades de realização socioeconômica, o acesso efetivo a direitos universais formalmente iguais.

Então, a justiça distributiva admite os sentidos de focalização como condicionalidade e como retificação ou redistribuição, além de o conjugar com a universalização para a sua eficiência social. Por conseguinte, tanto a focalização pode estar associada a uma concepção de justiça distributiva, quanto a universalização, a uma concepção de justiça de mercado, demonstrando que ambas não estão atreladas diretamente aos requisitos de equidade e eficiência. O argumento de Kerstenetzky (2005) é o seguinte – a sociedade muito desigual não consegue atingir os direitos universais e ela necessita, portanto:

[...] de políticas sociais que tenham componentes de focalização, para a concretização desses direitos, por meio da combinação de métodos apropriados para se atingir um objetivo anteriormente especificado, envolvendo ou não condicionalidades, focalizando ou universalizando os benefícios neste sentido específico. (KERSTENETZKY, 2005, p. 9).

Porém, conforme o próprio autor apregoa, é necessário trazer um sentido sociológico para a definição filosófica concedida à política social, combinando tanto o método da focalização quanto o da universalização, visando à efetiva justiça social e redistributiva, em um processo reparatório a grupos sociais que também considera a luta de classes. Paradoxalmente, a perspectiva da luta de classes, para o capitalismo, deverá estar presente na concepção e na implantação de políticas públicas e sociais.

Por conseguinte, ressalto que, de acordo com Demo (2003), a discussão entre métodos de focalização e de universalização poderá ser infrutífera se não se considerar o extermínio da reprodução da desigualdade social, pela via da participação ativa da população na concepção, na implantação de políticas sociais e no controle democrático do Estado. Parece ser um debate que, inevitavelmente, conduzirá os cidadãos à luta de classes por meio de mudanças profundas na sociedade, dividida em dois lados opostos – aqueles que detêm e controlam os meios de produção – e aqueles que possuem a força de trabalho e a vendem, no contexto da mais-valia. Nesse sentido, as mudanças só virão a partir da redistribuição e não apenas na distribuição de renda e poder, em um processo que visa desprivilegiar os favorecidos e privilegiar os desfavorecidos.

1.6 O DISCURSO POLARIZADO ACERCA DAS PAAs

O debate acerca da implementação das PAAs com recorte racial no Brasil suscita, basicamente, duas tendências de pensamentos – a tendência pró-sistema de cotas raciais, da qual fazem parte: Munanga (1996, 1999), Gomes (2001), Carone e Bento (2002), Carvalho e Segato (2002), Santos e Loabato (2003), Queiroz (2004), Santos (2007), entre outros. Cada um, a seu modo, argumenta a favor da indispensabilidade das cotas como uma das políticas para debelar a desigualdade racial no país, aludindo para o fator sócio-histórico, no qual o regime escravocrata submeteu a população negra à exploração nas dimensões física, econômica, social e psíquica, fatores que passaram a ser fundantes para o abandono e a exploração dos negros, causando empecilhos para a adaptação na emergente sociedade de classes e no capitalismo brasileiro pós-abolição. Todas essas tendências se baseiam, em distintos níveis, na luta do movimento negro, relacionada ao desenvolvimento da identidade, do acesso à educação, da consciência negra e ao desmascaramento das ideologias relativas às relações raciais no Brasil, conforme apresentado no início deste capítulo.

A corrente antagônica às cotas raciais é defendida pelos seguintes pensadores: Da Matta (1997), Reis (1997), Maggie (2001), Azevedo (2004), Fry (2005), Maio e Santos (2005), e Kamel (2006), entre outros. Com suas especificidades, esses autores argumentam que as cotas raciais são reinstauradoras das crenças em raças, acirrando o racismo brasileiro. Eles salientam que o reforço de identidade racial pode gerar conflitos destrutivos para o país e macular a ‘democracia racial’ brasileira. Segundo sua visão, é necessário eliminar os processos de racialização e a ideia de raça, justamente por serem propiciadores do racismo.

Assim, a grande maioria desses pensadores tende a ser favorável às políticas universalistas que debelem, em primeiro lugar, a pobreza e, assim, promovam social e economicamente a população negra, sem gerar identidades raciais e correr riscos de conflitos decorrentes de ‘discriminações positivas’⁹. Esta corrente preconiza o fato de o Brasil possuir democracia e convivência racial pacífica. De acordo com Reis (1997), a ação afirmativa de cotas para negros é contrária à democracia liberal, que visa à inclusão de todos neste ou naquele grupo social, independentemente das características raciais das pessoas. Ademais, Da Matta (1997) e Fry (2005) sugerem que esta política reforça identidades étnicas e raciais, gerando o racismo e acirrando, assim, os conflitos sociais. Além disso, advogam esses dois autores que o sistema de cotas para negros é uma medida simplista, pois fere a inteligência nacional, que construiu, por muitos anos, a democracia racial à moda freireana.

No entanto, o cerne dessa questão reside no fato de que, apesar de mais da metade dos brasileiros se declararem negros, pardos ou indígenas nos últimos censos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ainda persiste o racismo institucionalizado nas esferas de prestígio e poder da sociedade brasileira, sobretudo na academia, justamente pelo fato de a grande maioria da população do Brasil não encontrar assentos nos bancos universitários na mesma proporção em que existem na sociedade.

Diante da realidade descrita acima, qual política, então, seria capaz de diminuir as disparidades sociais existentes entre brancos e negros quando falamos em educação? Penso que esperarmos décadas com vistas a melhorias na educação básica também não resolverá o problema perpetrado por longos anos de negação e interdição à escolarização dos negros, pois o Estado brasileiro, a cada ano, em índices internacionais de avaliação da educação básica, não consegue colocar o Brasil em patamar de igualdade de competição se comparado até mesmo com outros países da América Latina, muito menos consegue reunir esforços no sentido de promover educação básica de qualidade para seus cidadãos. Portanto, políticas de inclusão no âmbito educacional de grupos considerados vulneráveis – negros e indígenas, são de grande relevância para combatermos essas desigualdades.

No capítulo que se segue, trato dos elementos teóricos fundantes desta tese, no qual tecerei considerações a respeito de Discurso, Representação e Ideologia.

⁹A **Discriminação positiva** configura um tipo de discriminação que tem como finalidade selecionar pessoas que estejam em situação de desvantagem, tratando-as desigualmente e favorecendo-as com alguma medida que as tornem menos desiguais. É um processo que tem como objetivo tornar a sociedade mais igualitária diminuindo os desequilíbrios que existem em certos grupos sociais. A Cota Racial é um exemplo de discriminação positiva (PERGUNTE DIREITO, 2013).

CAPÍTULO II DISCURSO, REPRESENTAÇÃO E IDEOLOGIA

2.1 UMA BREVE INTRODUÇÃO

A tese principal deste trabalho é investigar como o preconceito é socialmente reproduzido por meio do discurso. Para analisar a propriedade da comunicação social das atitudes étnico-raciais, examino as estruturas dos discursos que tangem as Ações Afirmativas por meio do sistema de cotas raciais em detalhe, ou seja, tanto as suas formas quanto seus conteúdos. Desse modo, por meio da análise discursiva da questão racial, pretendo avaliar como as atitudes subjacentes relativas ao sistema de cotas raciais estão estrategicamente expressas no discurso no campo acadêmico, jurídico e midiático. A partir da compreensão de que a (re) produção do discurso racista acontece de forma interseccional, atingindo a academia, as leis e a mídia, torna-se instigante analisar como se dá a organização cognitiva e as estratégias do preconceito na sociedade brasileira. Por conseguinte, a análise do discurso permitirá estudar a forma como o discurso preconceituoso se relaciona com as interações comunicativas e como os grupos envolvidos interpretam essas interações.

Podemos dizer que o discurso é, em muitos aspectos, o elemento central nos processos de comunicação interpessoal do preconceito e a análise do discurso é uma teoria e um método fundamental para o estudo das estruturas e estratégias cognitivas e sociais que caracterizam esses processos. Portanto, este capítulo teórico é organizado da seguinte forma: na primeira parte – ou seja – da seção 2.1 à 2.6, situo a Análise de Discurso Crítica (ADC), suas origens, a noção de discurso e pontuo alguns aspectos relevantes para sua consolidação como ciência. Na seção 2.7 destaco a Teoria da Representação Social (TRS) por entender que a maior parte dos estudos a respeito do preconceito atualmente partem das raízes dessa teoria, embora muitos o neguem. O ponto 2.8 e suas subseções trarão considerações a respeito de ideologia. A seção 2.9 busca teorizar a respeito do discurso acadêmico; o 2.10 trará considerações a respeito do discurso jurídico e as subseções que se seguem, por meio da Hermenêutica da Profundidade (HP), e o ponto 2.11 e suas subseções tecerão considerações teóricas a respeito do discurso midiático, aos quais finalizo com algumas considerações.

2.2 A ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA – SUAS ORIGENS

A ADC surge no início dos anos 1990, seguida de um pequeno simpósio realizado por um grupo de estudiosos em Amsterdã, em janeiro de 1991. Com o apoio da Universidade de Amsterdam, Teun van Dijk, Norman Fairclough, Gunther Kress, Theo van Leeuwen e Ruth Wodak passaram dois dias juntos, oportunidade na qual discutiram teorias e métodos da Análise do Discurso, especificamente da ADC. Esse encontro permitiu o confronto entre as várias e distintas abordagens desse novo campo de investigação, que, certamente, sofreu mudanças significativas desde então, mas ainda mantém pontos relevantes no escopo geral de seus princípios. Nesse encontro, foram estabelecidas algumas diferenças em relação a outras teorias e metodologias em Análise do Discurso (AD) (RENKEMA, 2004; TITSCHER et al., 2000; WETHERELL; POTTER, 2001; WODAK; KRZYZANOWSKI, 2008), bem como semelhanças com outras formas de AD (WODAK, 2003). Nesse ínterim, alguns dos estudiosos anteriormente alinhados com a ADC escolheram outras estruturas teóricas e se distanciaram da ADC (como Gunther Kress e Ron Scollon). Entretanto, novas abordagens têm sido criadas e, frequentemente, encontram formas inovadoras de integrar as teorias mais tradicionais e as novas propostas de AD.

De modo geral, a ADC é caracterizada por um número de princípios: todas as abordagens são orientadas para um problema social, e, portanto, necessariamente, devem ser interdisciplinar e eclética. Além disso, é caracterizada pelo interesse comum em desmistificar ideologias e poder por meio da investigação de dados semióticos, presentes na linguagem verbal, não verbal e/ou oral. Além disso, os pesquisadores em ADC tentam mostrar suas próprias posições e interesses de forma explícita, mantendo suas respectivas metodologias científicas e autorreflexão acerca do seu próprio processo de investigação.

Desse modo, podemos pontuar a ADC como um tipo de pesquisa analítica do discurso que estuda principalmente a forma como o abuso do poder social, dominação e desigualdade são promulgadas, reproduzidas e resistidas em textos, na fala, no contexto social e no político. Com esse tipo de pesquisa dissidente, os analistas críticos do discurso assumem uma posição explícita e, portanto, querem entender, expor e, finalmente, resistir à desigualdade social.

De fato, alguns dos princípios da ADC já se coadunavam com a teoria crítica da Escola de Frankfurt mesmo antes da segunda guerra mundial (AGGER, 1992; RASMUSSEN, 1996). Não obstante, seu foco atual sobre a linguagem e o discurso foi iniciado com a linguística crítica, principalmente no Reino Unido e na Austrália, no final da década de 1970 (FOWLER et al., 1979; MEY, 1985). Também é válido ressaltar que a ADC tem contrapartes

em desenvolvimentos críticos na sociolinguística, na psicologia e nas ciências sociais, com alguns trabalhos que já remontam ao início dos anos 1970 (BIRNBAUM, 1971; CALHOUN, 1995; FAY, 1987; FOX; PRILLELTENSKY, 1997; HYMES, 1972; IBANEZ; IIIIGUEZ, 1997; WODAK, 1996). Por transitar entre disciplinas vizinhas, a ADC pode ser muitas vezes vista como uma reação contra os paradigmas formais, antissociais e acríticos dominantes dos anos 1960 e 1970.

Por um lado, a ADC não é tanto uma direção, uma escola, ou uma especialização de uma determinada área ao lado de muitas outras abordagens em estudos do discurso. Por outro lado, ela tem como objetivo oferecer um modo diferente ou perspectiva de teorização, análise e aplicação em seu campo de investigação, pois também podemos encontrar uma perspectiva mais ou menos crítica em áreas tão diversas como a pragmática, a análise da conversação, a análise narrativa, a retórica, a estilística, a sociolinguística, a etnografia, ou a análise de mídia, entre outras.

Contudo, é crucial que os analistas críticos do discurso tenham a consciência explícita de seu papel na sociedade. Ao dar continuidade a uma tradição que rejeita a possibilidade de uma ciência livre de valores, eles argumentam que a ciência é, sobretudo os discursos político, acadêmico, jurídico, parte inerente ao contexto social, é influenciado pela estrutura da sociedade e (re) produzido na interação social. Em vez de negar ou ignorar tal relação entre a academia e a sociedade, eles alegam que tais relações devem ser estudadas de forma sistemática, de forma a se analisar como essas relações acontecem, de fato.

À vista disso, a formação teórica, a descrição e a explicação dos fenômenos linguísticos na Análise de Discurso Crítica são, desse modo, sociopoliticamente situadas, dado o fato de que o papel dos acadêmicos na sociedade e na política torna-se, assim, parte inerente da agenda da análise do discurso. Isso pode significar, entre outras coisas, que os analistas do discurso realizam pesquisas solidárias e em cooperação com grupos dominados. Destarte, a pesquisa crítica sobre o discurso precisa satisfazer uma série de requisitos, a fim de realizar de forma eficaz os seus objetivos, conforme explicita van Dijk (1993):

- a) concentra-se principalmente em problemas sociais e questões políticas, em vez de paradigmas e modismos atuais;
- b) a análise crítica deve ser empiricamente adequada aos problemas sociais e, geralmente, multidisciplinar;
- c) ao invés de simplesmente descrever as estruturas do discurso, ela tenta explicá-las em termos de propriedades de interação e estrutura sociais;

- d) mais especificamente, a ADC focaliza as formas como as estruturas discursivas promulgam, confirmam, legitimam, reproduzem, ou desafiam as relações de poder e dominação na sociedade.

Fairclough e Wodak (1997) resumem os principais pontos da ADC da seguinte forma:

- a) a ADC aborda problemas sociais;
- b) as relações de poder são discursivas;
- c) o discurso constitui a sociedade e a cultura;
- d) o discurso realiza um trabalho ideológico;
- e) o discurso é histórico;
- f) a relação entre texto e sociedade é mediada;
- g) a análise do discurso é interpretativa e explicativa;
- h) o discurso é uma forma de ação social.

Contudo, esses pontos não se esgotam em si e, de certa forma, precisam de uma análise teórica mais sistemática. Para tanto, outros pontos de estudo da ADC também podem ser encontrados nos trabalhos de Caldas-Coulthard e Coulthard (1996), Fairclough (1992, 1995a), Fairclough e Wodak (1997), Fowler et al. (1979) e van Dijk (1993).

Van Dijk (2008), ao escrever suas aceções a respeito de discurso e dominação, propõe uma mudança no uso do termo Análise de Discurso Crítica para Estudos Críticos do Discurso (ECD), asseverando que ambos os campos de pesquisa não propõem métodos únicos de análise, pois vão além de simples disciplinas, podendo ser utilizadas em todas as áreas das humanidades e nas ciências sociais:

Embora o termo *Análise de Discurso Crítica (ADC)* tenha sido amplamente adotado, eu gostaria de propor sua mudança para *Estudos Críticos do Discurso (ECD)* por uma série de razões óbvias. A principal razão é que os Estudos do Discurso não são, como frequentemente assumidos, especialmente nas ciências sociais, apenas um *método* de análise de discurso. De fato, um método único não existe. Os *Estudos Críticos do Discurso* utilizam qualquer método que seja relevante para os objetivos de suas pesquisas e esses métodos são aqueles utilizados nos estudos do discurso de forma geral. (VAN DIJK, 2008, p. 2).

Posto isso, a ADC também não possui apenas um método, mas deve ser um domínio ou campo do saber da prática acadêmica, uma transdisciplina pulverizada “[...] não apenas nas práticas discursivas, mas também nas práticas materiais e semióticas, de forma a ser

multiteórica e multimetodológica, crítica e autocrítica” (WODAK, 2003, p. 103). Van Dijk (2008) assume a posição de que tanto os Estudos do Discurso em geral e os Estudos Críticos do Discurso em particular possuem suas teorias, metodologias, modos de observação, descrição e aplicação. Portanto, não há mais uma única análise de discurso, como um método único, muito menos apenas uma análise social ou uma análise cognitiva. Tanto os Estudos do Discurso quanto os Estudos Críticos do Discurso possuem muitos métodos diferentes de estudo, dependendo dos objetivos da investigação, da natureza dos dados estudados, dos interesses e das qualificações dos pesquisadores e de outros parâmetros do contexto de pesquisa. Por conseguinte, em ambos os campos podemos encontrar formas de estudar as estruturas e as estratégias presentes nos textos por meio de diversos métodos, tais como:

- a) gramatical (análise fonológica, sintática, lexical, semântica);
- b) análise pragmática dos atos de fala e atos comunicacionais;
- c) análise retórica;
- d) análise estilística;
- e) a análise específica de gêneros, a estrutura de textos narrativos, jornalísticos, debates parlamentares, palestras, anúncios, entre outros;
- f) a análise da conversação e interação;
- g) a análise semiótica dos sons, imagens e outras propriedades multimodais do discurso e interação (VAN DIJK, 2008).

Uma vez que a ADC não é um campo de investigação único, pois dialoga com outras ciências, ela, conseqüentemente, não tem uma estrutura teórica unitária. Dentre os objetivos citados acima, argumento que existem muitos outros tipos de ADC, podendo ser teórica e analiticamente bastante diversificados. Por exemplo, a análise crítica da conversação é muito diferente de uma análise de reportagens na imprensa ou do evento aula na escola. Ainda, dada a perspectiva comum e os objetivos gerais da ADC, podemos, também, encontrar estruturas conceituais e teóricas gerais que estão intimamente relacionadas.

Como sugerido, a maioria dos tipos de ADC trará questões sobre a forma como as estruturas discursivas específicas são implantadas na reprodução do domínio social, sejam elas parte de uma conversa ou de um relatório de notícia ou de outros gêneros e contextos. Destarte, o vocabulário típico de muitos estudiosos em ADC contará com noções como “poder”, “dominação”, “hegemonia”, “ideologia”, “classe”, “gênero”, “raça”, “discriminação”, “interesses”, “reprodução”,

“instituições”, “estrutura social” e “ordem social”, além das noções de análise de discurso mais familiar.

2.3 A NOÇÃO DE DISCURSO PARA A ADC

A ADC concebe a linguagem como prática social (FAIRCLOUGH; WODAK, 1997), na qual o contexto de uso da linguagem é crucial. Essa definição, sem dúvida, é bastante popular e de senso comum entre os pesquisadores da ADC, conforme explicitam os autores:

A ADC concebe o discurso - o uso da linguagem na fala e na escrita - como uma forma de “prática social”. Descrever o discurso como uma prática social implica estabelecer uma relação dialética entre um evento nomeadamente discursivo e a (s) situação (es), instituição (s) da estrutura social (s) que a moldam: o acontecimento discursivo é moldado por eles, mas também os molda. Ou seja, o discurso é socialmente constitutivo, bem como socialmente condicionado - constitui situações, objetos de conhecimento e asidentidades sociais e as relações entre pessoas e grupos de pessoas. É constitutivo tanto no sentido de que ele ajuda a sustentar e reproduzir o *status quo* social e, ao mesmo tempo, contribui para transformá-lo. Uma vez que o discurso é a consequência desse emolduramento social, ele dá origem a importantes questões de poder. As práticas discursivas podem ter grandes efeitos ideológicos - ou seja, elas podem ajudar a produzir e reproduzir relações de poder desiguais entre as classes sociais, homens e mulheres, maiorias e minorias étnicas e culturais na medida em que elas representam as coisas e posicionam as pessoas. (FAIRCLOUGH; WODAK, 1997, p. 258).

Assim sendo, a ADC compreende o discurso como o uso relativamente estável da linguagem que serve para a organização e a estruturação da vida social. Todavia, dentro dessa compreensão, o termo discurso é, naturalmente, utilizado de forma muito diferente por diferentes pesquisadores e também em diferentes culturas acadêmicas (WODAK; CHILTON, 2005). No contexto europeu e alemão, por exemplo, é feita uma distinção entre texto e discurso, relativo à tradição linguística textual, bem como à retórica (BRÜNNER; GRAEFEN, 1994; TITSCHER et al., 2000; WODAK; KOLLER, 2008). No mundo de língua inglesa, por sua vez, o termo discurso é muitas vezes utilizado para se referir a textos escritos e orais (GEE, 2004; SCHIFFRIN, 1994).

Porém, outros pesquisadores distinguem o termo entre diferentes níveis de abstração: Lemke (1995) define o texto como a realização concreta de formas abstratas de conhecimento (discurso), aderindo, assim, a uma abordagem mais foucaultiana. A abordagem histórico-discursiva reelabora e estabelece relação com a teoria sociocognitiva de Teun van Dijk (1998), que entende o discurso como formas estruturadas de conhecimento e de memória das práticas sociais, ao passo que o texto são enunciados concretos, orais ou escritos (REISIGL;

WODAK, 2001). Nesta tese, investigamos a (re) produção do discurso a partir de textos escritos.

2.4 OS NÍVEIS DE INVESTIGAÇÃO DA ADC

Os analistas críticos do discurso em geral concordam que existem três níveis de investigação discursiva: os níveis macro, meso e micro. No nível macro, a análise discursiva avalia a relação entre o texto e os processos sociais mais amplos e a ideologia, sendo as questões sociais de particular importância no momento em que o texto foi criado. No nível meso, a análise centra-se no contexto da produção e na recepção do texto e algumas questões podem surgir: onde o texto foi escrito? Quem o escreveu? Que perspectiva essa pessoa pode querer promover? Que tipo de pessoa pode ler esse texto? Finalmente, o nível micro olha para o que realmente está sendo dito no texto e quais as características linguísticas e os dispositivos utilizados para descrever uma ideia.

Além disso, a ADC estabelece diferentes questões de pesquisa e alguns estudiosos desempenham um papel reivindicador em favor de grupos socialmente discriminados. Consequentemente, é possível distinguir entre as abordagens que procedem dedutivamente e aquelas que possuem uma perspectiva mais indutiva. Alia-se a essa distinção, a escolha dos objetos de investigação: teorias mais dedutivas propõem um quadro teórico fechado e são mais propensas a ilustrar as suas hipóteses com alguns exemplos que parecem atender suas reivindicações (a abordagem dialético-relacional e a abordagem sociocognitiva) (WODAK; MEYER, 2009).

As abordagens mais indutivas costumam ficar no nível meso e selecionam problemas que atijam a curiosidade dos investigadores, nas quais eles tentam descobrir novas perspectivas por meio de estudos de caso aprofundados e ampla coleta de dados (a abordagem histórico-discursiva – AHD), a dos atores sociais, a Linguística de *corpus*, a análise dispositiva (WODAK; MEYER, 2009). Obviamente, todas as abordagens acabam, de uma forma ou de outra, oscilando entre formas mais dedutivas ou indutivas. No entanto, em um *continuum*, cabe ao analista distinguir as prioridades óbvias na escolha de pontos para a análise. A Figura 3 ilustra, esquematicamente, essa discussão:

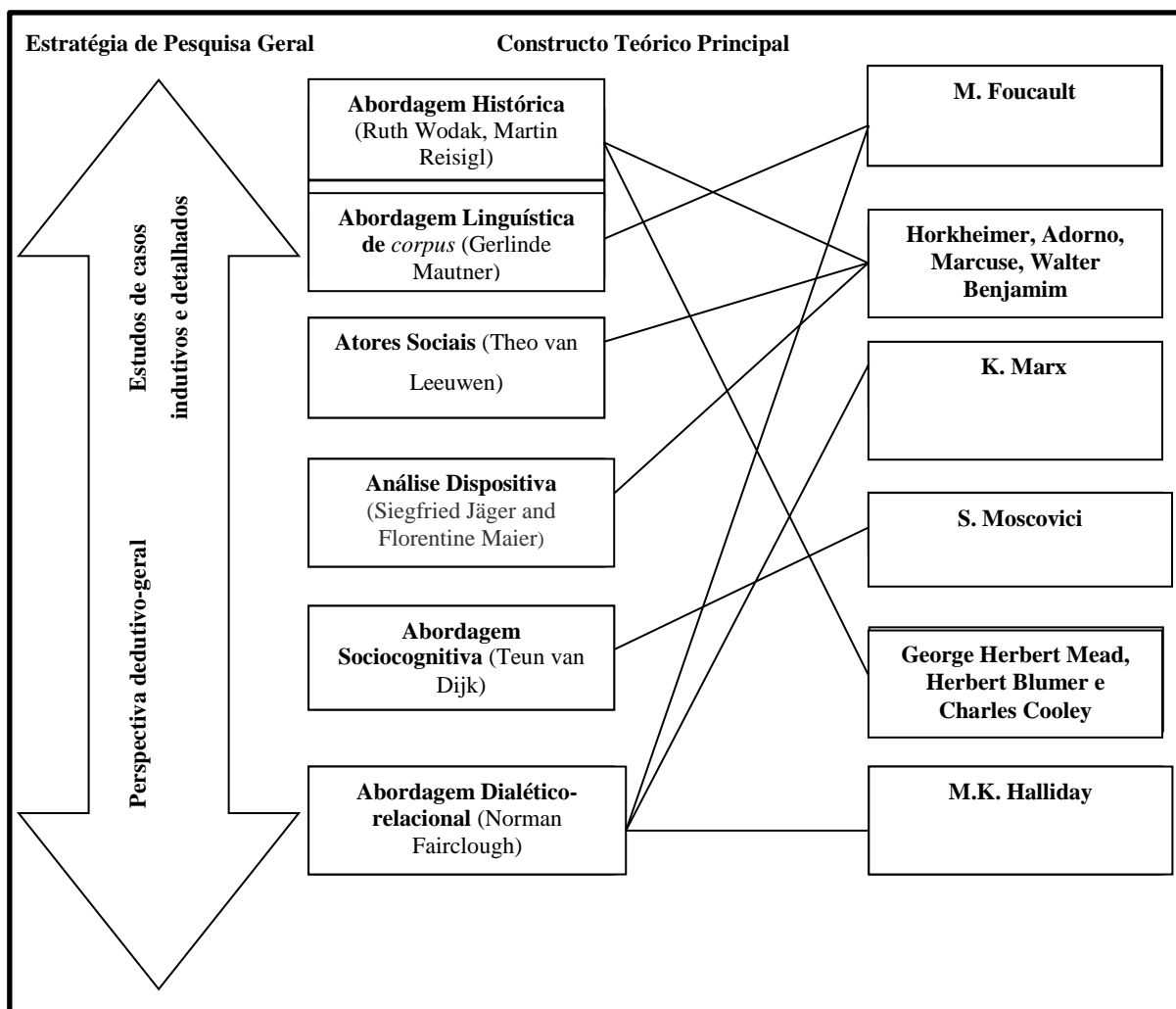


Figura 3 – Estratégia de Pesquisa e Constructo Teórico da ADC

Fonte: inspirado em Wodak e Meyer (2009), com alterações

Por conseguinte, na escolha de temas (tais como globalização ou conhecimento *versus* des/emprego ou populismo de direita), encontramos diferenças na avaliação dos temas escolhidos e nos objetos de investigação, sendo os macrotemas relativamente incontroversos nos respectivos contextos acadêmicos nacionais ou internacionais; alguns mesotemas, no entanto, podem tocar no cerne da respectiva comunidade nacional a que pertence o pesquisador. Por exemplo, a pesquisa sobre antissemitismo, xenofobia, racismo pode ser considerada muito mais controversa em determinados contextos acadêmicos e nacionais e até mesmo antipatriótica ou hostil do que muitos temas macro - isso explica os problemas graves que os estudiosos críticos têm encontrado quando se aventuram em tais campos aparentemente cheios de tabu, conforme observaram Heer et al. (2008 apud WODAK; MEYER, 2009).

De todo modo, em relação ao objeto de investigação, a ADC segue uma abordagem diferente e crítica para os problemas, uma vez que se esforça para tornar explícitas as relações de poder que são frequentemente ofuscadas e escondidas, a fim de obter resultados que sejam, também, de relevância prática. Além disso, uma característica importante decorre da hipótese de que algumas abordagens da ADC partem do princípio de que todos os discursos são históricos e, portanto, só podem ser compreendidos com referência ao contexto. Essas abordagens referem-se a fatores extralinguísticos como a cultura, a sociedade e a ideologia de formas intrincadas, dependendo de seus conceitos de contexto e suas metodologias de investigação e as formas de coleta de dados. Assim, a noção de contexto é crucial para a ADC, uma vez que ela inclui explicitamente questões sociais, psicológicas, políticas e ideológicas e, assim, postula um processo interdisciplinar. A interdisciplinaridade é implementada de modos diferentes nas abordagens da ADC. Logo, ela é característica do quadro teórico (a abordagem dispositiva, a abordagem dialético-relacional e a abordagem sociocognitiva), por exemplo.

Em outros casos, a interdisciplinaridade também se aplica aos pesquisadores e aos métodos de análise de dados (a abordagem de atores sociais, a AHD). A ADC também utiliza os conceitos de intertextualidade e interdiscursividade e analisa as relações com outros textos; em suma, podemos concluir que a ADC está aberta a uma ampla gama de fatores que exercem influência sobre os textos. Outra diferença entre a ADC e outras abordagens da AD surge em conexão com as suposições sobre a relação entre linguagem e sociedade. A ADC não concebe esse relacionamento de forma determinística, mas invoca a ideia de mediação. A abordagem dialético-relacional, por exemplo, baseia-se na teoria multifuncional da linguística sistêmica de Halliday (2014) e no conceito de ordens de discurso, de acordo com Foucault, enquanto a abordagem histórico-discursiva e a abordagem sociocognitiva fazem o uso de teorias que se utilizam da sociocognição (MOSCOVICI, 2001).

Essa reflexão sobre as questões de mediação entre a linguagem e a estrutura social está ausente de muitas outras abordagens linguísticas. Cito, por exemplo, a análise da conversação. Tal fato tem a ver com o nível de agregação social, ou seja, embora a ADC preconize os fenômenos sociais como a ideologia ou o poder, os estudiosos concentram-se em diferentes unidades de análise - a maneira pela qual os indivíduos percebem o mundo mentalmente, ou a forma como as estruturas sociais determinam o discurso. Em termos simplificados, podemos distinguir entre as abordagens mais cognitivas e sócio-psicológicas e as estruturas macro-sociológicas e estruturais, embora essa ainda seja uma definição um pouco grosseira.

Outra característica da ADC é que a maioria dos pesquisadores integra categorias linguísticas em suas análises – mas em diferente medida e com foco e intensidade também diferentes. Podemos dizer que a ADC não necessariamente deve incluir uma ampla gama de categorias linguísticas em cada análise. O fato é que, às vezes, poucas categorias analíticas já são suficientes para se fazer uma análise.

Por exemplo, muitos estudiosos da ADC utilizam consistentemente a análise dos atores sociais por meio dos pronomes, atributos e do modo verbal, tempo; a análise da transitividade proposta por Halliday (2014), ou a análise de *topoi*¹⁰, que também é muito utilizada por cientistas sociais pelo fato desses conceitos serem fáceis de aplicar sem ter a necessidade de possuir um conhecimento linguístico aprofundado. Enfim, a Figura 3, apresentada anteriormente, busca ilustrar como uma ampla gama de categorias linguísticas no nível macro e micro, bem como categorias pragmáticas e argumentativas podem ser operacionalizadas e integradas na análise de textos, além de fundamentar, epistemologicamente, o campo de investigação da ADC.

2.5 A TEORIA SOCIOCOGNITIVA DE VAN DIJK

As ideias de Teun Adrianus van Dijk surgem no início da década de 1970, quando entrava cada vez mais em vigor no cenário linguístico mundial, a necessidade de se advogar uma linguística que levasse em consideração os usuários da língua e os discursos produzidos por eles. Desse modo, sua contribuição para os estudos do discurso, desde as suas primeiras reflexões até a consolidação de sua extensa produção bibliográfica, tornou-se muito significativa, em especial os estudos críticos desenvolvidos por ele no tocante à produção e à reprodução do racismo por meio dos discursos que circulam socialmente nas mais diversas instâncias da sociedade – os meios acadêmico, midiático, político e jurídico.

Seu posicionamento linguístico afasta-se de uma concepção estática, imanentista de língua para levar a cabo a função interacionista de língua, que traz à baila das análises linguísticas os elementos extralinguísticos presentes na produção e reprodução do racismo na sociedade contemporânea. Um dos seus primeiros textos é *Context and Cognition: Knowledge Frames and Speech Act Comprehension* de 1977, no qual ele ressalta a importância do contexto nos eventos discursivos:

¹⁰Os *topoi* são lugares comuns que as pessoas utilizam como ponto de partida de uma argumentação. Surge na Grécia antiga com Aristóteles. Pertencentes à lógica dialética, partem de opiniões geralmente aceitas. Ex: Existe racismo institucional no Brasil.

Antes que os usuários da língua sejam capazes de relacionar as informações recebidas ao conhecimento linguístico mais geral e a outros tipos de conhecimento na sua memória, eles devem analisar o contexto com relação ao qual um determinado ato de fala é realizado (VAN DIJK, 1977a, p. 217).

Como temos argumentado até o presente momento, a maioria das abordagens em ADC define a influência do contexto social sobre a variação linguística e do discurso em termos de variáveis sociais objetivas, tais como gênero, classe, raça, etnia ou idade. No entanto, van Dijk, no livro mencionado acima, argumenta que tal influência direta não existe, porque as estruturas sociais e as estruturas do discurso não podem ser relacionadas diretamente e precisam, por conseguinte, da mediação de uma interface. Ele mostra que essa interface deve ser o cognitivo, no sentido de que não se trata de situações sociais objetivas, mas as definições subjetivas das propriedades relevantes de situações comunicativas que influenciam o texto e a fala. Essas definições são, então, explicitadas em termos de um tipo especial de modelo mental.

Então, de acordo com essa aceção, o autor salienta que a ADC não deve limitar-se a apenas um estudo da relação entre o discurso e a estrutura social, como o racismo e outras formas de abuso de poder, mas ressalta que o uso da linguagem e do discurso sempre pressupõe modelos mentais intervenientes, metas e representações sociais gerais (conhecimentos, atitudes, ideologias, normas e valores) dos usuários da língua. Em outras palavras, o estudo do discurso deve, necessariamente, levar em consideração a triangulação entre a sociedade/cultura/situação, cognição, e discurso/linguagem.

Na verdade, o que van Dijk argumenta, reiteradamente, em seus trabalhos, é que uma teoria explícita do contexto não pode e não deve levar em conta apenas as propriedades da situação comunicativa ou da interação (VAN DIJK, 1977b, 1988, 1999, 2006, 2008). Conforme o autor, as situações não condicionam diretamente as estruturas discursivas, nem as estruturas do discurso influenciam diretamente as situações. Para ele, se assim fosse, todas as pessoas, na mesma situação, fariam ou escreveriam da mesma maneira. Além disso, uma teoria do contexto seria determinística ou probabilística, ou seja, um determinado evento social causaria, nesse caso, propriedades discursivas semelhantes.

Desse modo, a relação situação-discurso é necessariamente indireta e é estabelecida pelos participantes. Mais especificamente, a interface é cognitiva: é o modo como os participantes entendem e representam a situação social que influencia as estruturas do discurso. Conforme a psicologia cognitiva contemporânea, ele entende que tais representações tomam o escopo de modelos mentais, armazenados na memória episódica, como é o caso de todos os modelos mentais de eventos e situações específicas (VAN DIJK; KINTSCH, 1983;

VAN OOSTENDOR; GOLDMAN, 1999). Destarte, para ele, os modelos mentais representam o que nós chamamos informalmente de “experiências” e os eventos dos quais participamos são apenas um tipo de experiência cotidiana.

Para isso, van Dijk busca subsídios teóricos para sua teoria sociognitiva do discurso a fim de fundamentar sua compreensão dos fenômenos discursivos, conforme ele e Kintsh escreveram:

[...] é difícil estabelecer distinções disciplinares rígidas no campo de estudos do discurso, o qual parece, cada vez mais, se configurar como um campo interdisciplinar independente, em que métodos e teorias puramente linguísticos ou gramaticais se misturam àqueles da etnografia, microssociologia e, como veremos, psicologia (VAN DIJK; KINTSH, 1983, p. 11).

Com essa afirmação, van Dijk, assim como Fairclough, dá abertura para o caráter interdisciplinar adotado pela ADC – um objeto de estudo não autônomo, situado social, histórica, cultural e politicamente. Ou seja, uma vez que o discurso não é um objeto autônomo, não se pode analisá-lo apenas no nível linguístico. Portanto, as análises de entonações, palavras, estruturas sintáticas e gêneros textuais utilizados pelos falantes da língua serão muito importantes, pois o discurso, segundo o modelo proposto por ele, resulta de uma interação histórica, social, cultural e politicamente situada. Para isso, ele analisa também as relações que as categorias do micronível estabelecem com as categorias do que ele chama de macronível social ou estruturas sociais, como a família, a escola, as corporações midiáticas, as posições de poder, os movimentos sociais e as instituições governamentais.

Embora os usuários da língua estejam posicionados social, cultural, histórica e politicamente, eles não estão totalmente livres para manipular as estruturas discursivas como quiserem, ou seja, as estruturas sociais não estabelecem uma relação direta na (re) produção de discursos. Assim sendo, as restrições contextuais, o gênero, a classe social, a etnia, a idade, a posição e o poder não operam objetivamente sobre o discurso, fazendo com que cada pessoa, de acordo com o que ele chama de contexto, possa estabelecer a sua própria interação discursiva:

[...] não são o gênero, a classe social, a etnia ou o poder, vistos como elementos “objetivos”, que controlam a produção ou a compreensão de textos escritos ou falados, mas isto sim, se e como os participantes interpretam, representam e fazem uso de tais restrições “externas”, e especialmente como eles o fazem em interações situadas (VAN DIJK, 2006, p. 163).

Isso posto, de acordo com o linguista, as estruturas sociais não se relacionam com as estruturas discursivas de maneira direta – nem mais nem menos direta. Essas relações precisam de uma mediação para serem estabelecidas. Por essa razão, van Dijk elabora um conceito de contexto para servir como mecanismo de intermediação, o qual tem um caráter sociocognitivo: contexto é a “[...] representação mental que os participantes fazem das propriedades relevantes da situação social na qual eles interagem e na qual produzem e compreendem os textos escritos e falados” (VAN DIJK, 2005, p. 75). Por conseguinte, uma vez que os modelos mentais parecem ser teórica e experimentalmente cruciais para a produção e a compreensão do discurso, o referido autor sugere que eles são capazes de explicar muitas das relações entre as situações discursivas e as sociais, pois eles refletem como os participantes apreendem os aspectos da situação comunicativa.

Logo, a teoria de van Dijk sugere que isso acontece pelo fato de os participantes do evento discursivo poderem ter representações mentais subjetivas das estruturas sociais, o que lhes permite a relativa liberdade ao fazerem suas escolhas temáticas, lexicais e sintáticas na produção de seus discursos. Essas representações mentais, por sua vez, permitem aos analistas do discurso vislumbrar, a um só tempo, a relativa liberdade que os sujeitos possuem e os condicionamentos histórico-sociais e linguísticos do comportamento discursivo.

Por esse ângulo, o cognitivo e o contexto exercem função fundamental na ponte sobre a qual se estabelecem as relações entre as estruturas sociais e as estruturas discursivas, pois, se não houver essa ponte, as relações não podem ser estabelecidas, a não ser que se admita que haja uma relação mais ou menos direta entre as estruturas sociais e as estruturas discursivas. Assim sendo, uma concepção cognitiva de contexto possibilita que indivíduos diferentes falem de maneiras diferentes, mesmo quando se encontram em situação discursiva semelhante.

O contexto, para o linguista, sob a perspectiva cognitiva, é um modelo mental de uma determinada situação de comunicação – é a representação social que os participantes do discurso fazem da situação comunicativa, sendo que essa representação é construída com base nos esquemas mentais dos participantes. Isso explica a concepção sociocognitiva que van Dijk possui: o contexto não é simplesmente o conjunto de elementos sociais, extralinguísticos, em que se insere o discurso, mas, isto sim, a representação (mental) que os participantes do discurso fazem desses elementos. Essa questão será mais bem detalhada no capítulo IV desta tese, quando analisarmos os relatos dos estudantes.

Para van Dijk (2006), os modelos mentais representam as experiências das pessoas e povoam a sua memória episódica, relativa às lembranças que as pessoas têm de eventos particulares, vinculados a um contexto específico, e a sua memória semântica, relativa a elementos abstratos, não vinculados a eventos particulares nem a contextos específicos. O contexto, então, é apenas um desses modelos.

O processo de armazenamento da memória episódica e da memória semântica acontece por meio de esquemas mentais, que são estruturas de conhecimentos preexistentes na memória (YULE, 1996). Assim, o termo preexistente tem como ponto de referência o momento do ato discursivo, isso significa dizer que os participantes, ao produzirem ou interpretarem um texto, já trazem para esses atos um conjunto de crenças e conhecimentos prévios estruturados mentalmente, o que funciona como uma interface entre as estruturas sociais e as estruturas discursivas, o que van Dijk (2006) acredita ser uma espécie de semântica pré-existente na memória do usuário da língua.

Consequentemente, as representações mentais são controladas pelos esquemas, que são constituídos de conhecimentos e crenças armazenados na memória de longo prazo. Esse fato é essencial para quem vai produzir um discurso, pois esse indivíduo precisa pressupor quais conhecimentos e crenças seu interlocutor possui (ou não possui) para determinar o que é relevante na hora de produzir o discurso. A mesma coisa é verdadeira para o interlocutor, que precisa determinar o que é relevante no momento de interpretar o discurso. Contudo, van Dijk chama a atenção para um fato importante: as representações mentais feitas pelos participantes do evento discursivo sejam “[...] subjetivas e únicas, elas não apenas apresentam conhecimento e crenças pessoais, como também incorporam grandes quantidades de conhecimentos e outras crenças socialmente compartilhadas” (VAN DIJK, 2006, p. 172).

Então, justamente pelo fato de os esquemas mentais poderem variar de pessoa para pessoa, as estruturas sociais não controlam diretamente as estruturas discursivas. Ou seja, a ponte entre elas é erguida pelo contexto, ou melhor, é o próprio contexto, definido como os construtos mentais dos participantes do evento discursivo que irá estabelecer essa relação. Em suma, de posse desses três elementos discutidos anteriormente, *i.e.*, estruturas sociais, estruturas discursivas e contexto sociocognitivo, van Dijk direciona seus estudos do discurso para uma vertente crítica, buscando estudar os discursos que circulam socialmente com o objetivo claro de contribuir para a diminuição da injustiça e das desigualdades sociais legitimadas por meio do discurso.

2.6 A TEORIA SOCIAL DO DISCURSO DE FAIRCLOUGH

Conforme dito anteriormente, a ADC deriva de uma teoria crítica da linguagem que concebe o uso da língua como prática social. Nesse sentido, as práticas sociais estão ligadas a contextos históricos específicos e são o meio pelo qual as relações sociais existentes são reproduzidas ou contestadas e diferentes interesses são servidos. Desse modo, algumas questões servem de norte para a análise dos textos: qual é o posicionamento do texto? Quais interesses são servidos? Quais interesses são negados? Quais as consequências desses posicionamentos? Como o discurso presente no texto se relaciona com as relações de poder? Assim, se a análise procura compreender como o discurso está implicado em relações de poder, ela é chamada de Análise de Discurso Crítica.

Desse modo, o modelo de ADC proposto por Fairclough (1989,1995b) consiste em três processos inter-relacionados de análise ligados a três dimensões inter-relacionadas de discurso. Essas três dimensões são: 1) o objeto de análise (o texto); 2) os processos por meio dos quais o texto é produzido e recebido por meio da escrita, ou da fala e 3) as condições sócio-históricas que governam esses processos. De acordo com o autor, cada uma dessas dimensões requer um tipo diferente de análise: 1) a análise textual (descrição); 2) o processamento da análise (interpretação) e 3) a análise social (explicação).

A utilidade dessa abordagem é permitir ao analista se concentrar em determinado aspecto do texto; as seleções linguísticas específicas, a sua justaposição, o seu sequenciamento, seu *layout* e assim por diante. No entanto, ela também requer da análise a determinação histórica dessas seleções e a compreensão dessas escolhas, vinculadas às condições de possibilidade de significação de determinado enunciado. De fato, essa é outra maneira de conceber os textos como instanciações de discursos regulados socialmente, permeados por processos de produção e recepção socialmente restritos. A abordagem analítica de Fairclough é útil porque ela fornece uma gama de possibilidades analíticas. Por conseguinte, não importa por qual tipo de processo se deva começar uma análise, pois, no final, todas elas se interligam e acabam sendo mutuamente explanatórias. É nessas interligações que o/a analista encontra padrões interessantes e disjunções que precisam ser descritos, interpretados e explicados.

Metodologicamente, essa abordagem implica trabalhar de forma transdisciplinar, por meio do diálogo com outras disciplinas e teorias que abordam os processos contemporâneos de mudança social (FAIRCLOUGH, 1992). Isso significa que o mais importante não é apenas desenvolver um método de análise eficaz, mas, sobretudo, buscar apreender como as

mudanças sociais afetam as mudanças discursivas e não discursivas na sociedade, trazendo elementos ou momentos da vida social, incluindo, portanto, a questão dos sentidos e as formas em que o discurso (re) constrói a vida social das pessoas nos processos de mudança social. O objetivo é também identificar, pela análise linguística, semiótica e interdiscursiva, características de textos (no sentido mais amplo), que são uma parte dos processos de mudança social, mas em formas que facilitem a integração produtiva da análise textual para a investigação multidisciplinar sobre os processos de mudança. Teoricamente, essa abordagem é caracterizada por uma ontologia social realista (que considera as estruturas sociais abstratas e os eventos sociais concretos como partes da realidade social), uma visão dialética da relação entre estrutura e agência e da relação entre o discurso e os outros elementos ou momentos das práticas sociais e dos eventos sociais (HARVEY, 1996).

O termo “discurso” é utilizado de várias maneiras dentro do vasto campo da análise do discurso. Dois são de particular relevância – em primeiro lugar, “discurso” em sentido abstrato – uma categoria que designa os elementos amplamente semióticos, e, em segundo lugar – em oposição a outros elementos não semióticos da vida social, como a linguagem não-verbal, considerada semiose visual, a linguagem corporal, entre outros. Fairclough (2004) prefere utilizar o termo “semiose” de acordo com a primeira acepção:

Eu prefiro utilizar o termo “semiose” para evitar a confusão comum de sentido desse tipo de “discurso” com o segundo, ao qual eu reitero: “discurso” como um substantivo contável, uma categoria particular para designar formas específicas de representar aspectos particulares da vida social. Por exemplo, é comum distinguir diferentes discursos políticos, que representam problemas de desigualdade, desvantagem, pobreza e exclusão social, de formas diferentes. Já a categoria de “discurso” nesse segundo sentido é definida por meio de sua relação e diferença com outras duas categorias, “gênero” e “estilo”. (FAIRCLOUGH, 2004, p.6).

Na verdade, a ontologia social realista adotada por Fairclough trata as estruturas sociais, bem como os eventos sociais como partes da realidade social. Assim como um número de teóricos sociais, Bourdieu e Wacquant (1992) e Bhaskar et al. (2008), ele assume que as descrições coerentes do relacionamento entre as estruturas sociais e os eventos sociais dependem de categorias de mediação, o que ele chama de “práticas sociais” (FAIRCLOUGH, 2003), ou seja, as formas mais ou menos estáveis e duráveis de atividade social, articuladas em conjunto para constituir campos sociais, instituições e organizações.

Há uma dimensão semiótica em cada um desses níveis. A linguagem (bem como outros sistemas semióticos) constitui um tipo particular de estrutura social. Desse modo, ele utiliza o termo “ordem do discurso” (o termo é de Foucault, mas é recontextualizado dentro

dessa versão da ADC de forma distinta¹¹) para a dimensão semiótica de redes articuladas de práticas sociais (por exemplo, o campo político é, em parte, constituído como uma ordem particular de discurso, assim também são formas específicas de discurso os campos jurídico, governamental, educacional, organizações empresariais, entre outros).

Fairclough utiliza o termo “texto” de forma estendida para a dimensão semiótica de eventos sociais – os documentos escritos e sítios de governo são textos nesse sentido, como também o são as entrevistas e reuniões em organizações governamentais ou comerciais (FAIRCLOUGH, 2003). O termo “texto” carrega, de fato, um sentido ambíguo, porque fica difícil não associá-lo a textos escritos, mas, segundo o autor, é difícil encontrar outro termo para substituí-lo. As práticas sociais e, em um nível concreto, os eventos sociais, são articulações de diversos elementos sociais, incluindo a semiose. Pode-se, por exemplo, perceber as práticas sociais imbuídas dos seguintes elementos (embora exista espaço para discussão sobre quais eles são, realmente). A Figura 4 abaixo representa diagramaticamente como os textos estão permeados nas práticas sociais, conforme sugere Fairclough (2003).

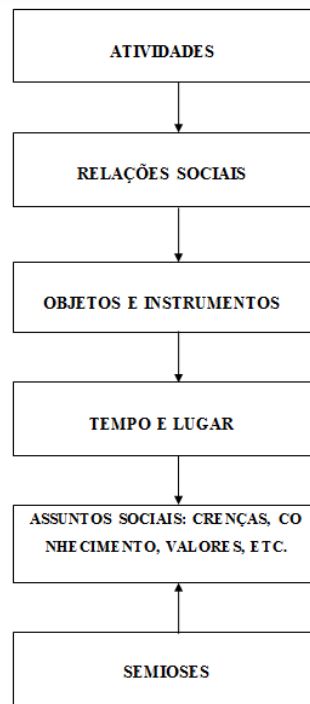


Figura 4 – Operacionalização do discurso nas práticas sociais

Fonte: inspirado em Fairclough (2003)

11 Ver Foucault (1984) e Fairclough (1992, 2003).

Segundo Harvey (1996), esses elementos estão relacionados dialeticamente. Ou seja, eles são elementos diferentes, mas, ao mesmo tempo, não estão totalmente separados. Na verdade, um internaliza o sentido do outro sem se reduzir a ele. Por um lado, as relações sociais nas organizações, por exemplo, possuem claramente um carácter parcialmente semiótico, mas isso não significa que as pessoas teorizam e pesquisam as relações sociais da mesma forma que alguém pode teorizar e pesquisar determinada língua. Esses elementos possuem propriedades distintas, fazendo com que, ao pesquisá-las, novas e distintas disciplinas possam surgir. Por outro lado, os textos são tão maciçamente “sobredeterminados” (ALTHUSSER; BALIBAR 1970; FAIRCLOUGH; JESSOP; SAYER, 2004) por outros elementos sociais, que a análise linguística dos textos irá rapidamente se deparar com questões sobre as relações sociais, identidades sociais, instituições, mas isso não significa que a análise linguística dos textos é redutível a formas apenas da análise social. No entanto, o carácter dialético das relações entre esses elementos ressalta o valor e a importância de se trabalhar em todas as disciplinas de forma transdisciplinar.

Fairclough (2000b) considera a semiose de forma bem ampla e ela aparece de três modos nas práticas sociais (articulações de práticas que constituem campos sociais, instituições, organizações) e eventos sociais. Em primeiro lugar, ela aparece como parte da atividade social, sendo parte da ação (interação). Ele exemplifica dizendo que um assistente de vendas de uma loja faz uso da linguagem de forma particular, assim como um governante ao governar um país. Ou seja, as atividades humanas são permeadas por meio da linguagem. Em segundo lugar, a semiose aparece nas representações.

Isso significa que os atores sociais atuam dentro de qualquer campo ou organização e produzem representações de outras práticas, bem como refletem representações de suas próprias práticas, no âmbito da sua atividade, e diferentes atores sociais vão representá-los de formas diferentes de acordo com a forma como eles estão posicionados dentro dos campos ou das organizações. Em terceiro lugar, a semiose aparece no modo de ser ou na constituição das identidades – por exemplo, a identidade de um líder político, como o ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva é, em parte, uma forma semioticamente constituída de ser.

Ainda para Fairclough (2000b), a semiose como parte da atividade social constitui “gêneros”. Esses são diversos modos de (inter) agir e possuem características especificamente semióticas. Os exemplos são: reuniões em vários tipos de organização, entrevistas políticas, artigos de notícias na imprensa, resenhas de livros, entre outros. A semiose na representação e auto-representação de práticas sociais constitui os “discursos”, e eles são diversas representações da vida social. Assim, a vida das pessoas mais pobres e desfavorecidas pode

ser representada por meio de diferentes discursos nas práticas sociais do governo, da política, da medicina e das ciências sociais, bem como por meio de diferentes discursos dentro de cada uma dessas práticas correspondentes a diferentes posições dos atores sociais. Por conseguinte, a semiose, como parte de modos de ser, constitui “estilos” – o estilo de gerentes de negócios, ou líderes políticos.

Como mencionado previamente, Fairclough (1992, 2003) retoma a “ordem do discurso” de Foucault (1984), recontextualizando-a de acordo com o aspecto semiótico de um campo social, instituição ou organização (ou seja, de uma articulação específica de práticas sociais), chamando de ordem do discurso, uma articulação específica de diversos gêneros, discursos e estilos. Em um nível superior de análise, parte das relações entre diferentes campos sociais, instituições e tipos de organizações deverá levar em conta as relações entre diferentes ordens de discurso (por exemplo, o campo da política e dos meios de comunicação de massa).

Para o autor, uma ordem do discurso é uma estruturação social que evidencia a diferença semiótica – uma ordenação social particular das relações entre os diferentes modos de fazer sentido, ou seja, diferentes discursos, gêneros e estilos. Um aspecto dessa ordenação é a dominância: algumas formas de interação discursiva são dominantes em determinada ordem do discurso, outras são marginais, ou de oposição, ou alternativa. Ele exemplifica dizendo que pode haver uma maneira dominante para realizar uma consulta médico-paciente na Grã-Bretanha, mas também existem várias outras formas que podem ser adotadas ou desenvolvidas em maior ou menor grau, ao lado ou em oposição à forma dominante. A forma dominante, provavelmente, ainda mantém a distância social entre médicos e pacientes e a autoridade do médico sobre a interação médico-paciente prevalece, mas podem haver outras maneiras que sejam mais democráticas, nas quais os médicos deixam de lado a sua autoridade.

O conceito político de “hegemonia” pode ser útil para ser utilizado na análise de ordens de discurso (BUTLER; LACLAU; ZIZEK, 2000; FAIRCLOUGH, 1992; LACLAU; MOUFFE, 1985). A estruturação social particular da diferença semiótica pode tornar-se hegemônica ou parte do senso comum, legitimando as relações de dominação, embora o conceito de hegemonia esteja sempre aberto à contestação, em maior ou menor grau. Contudo, uma ordem de discurso não é um sistema fechado ou rígido, mas um sistema aberto, que pode ser alterado de acordo com o que acontece nas interações reais.

Em vista disso, a análise de textos inclui a análise interdiscursiva de como os gêneros, discursos e estilos são articulados em conjunto. Essas são categorias que se distinguem e se

relacionam ao nível das práticas sociais (como elementos de ordens de discurso). Ao nível dos eventos sociais – textos – eles são desenhados por meio de formas que dão origem a hibridismos ou “misturas” de categorias, ou seja, um texto pode ser híbrido com relação a gêneros, discursos e/ou estilos (por exemplo, a “mercantilização do ensino superior é, em parte, uma questão de textos que misturam gêneros e estilos, bem como os discursos da educação e do mercado (FAIRCLOUGH, 1993).

A análise de textos também inclui a análise linguística e a análise semiótica por imagens visuais, por exemplo (os textos contemporâneos são cada vez mais multimodais¹², com sistemas semióticos bastante complexos (KRESS; VAN LEEUWEN, 2000). Assim, a análise interdiscursiva é uma característica central e bastante distintiva dessa versão da ADC. Na verdade, ela permite a incorporação de elementos do contexto na análise de textos, para mostrar a relação entre os eventos ocasionais concretos e as práticas sociais mais duráveis, a fim de desvendar as inovações nas mudanças textuais, além de exercer o papel de mediadora dos textos, permitindo a apreensão de características linguísticas e semióticas bastante detalhadas presentes neles, aliados a processos de mudança social que ocorrem em uma escala mais ampla. A mudança social inclui mudança nas práticas sociais e na criação de redes de práticas sociais, dado que as práticas sociais são articuladas em conjunto na constituição de campos sociais, instituições e organizações e nas relações entre os campos, instituições e organizações. Isso inclui mudança na ordem do discurso e nas relações entre as ordens do discurso (e até mudanças em gêneros, discursos e estilos e as relações entre gêneros, discursos e estilos).

Além disso, mudanças na semiose (ordens de discurso) são uma pré-condição para processos mais amplos de mudança social – na qual uma rede elaborada de gêneros é uma condição prévia para a globalização, compreendendo-a como o reforço de possibilidades para a ação em distância, e o alongamento espacial das relações de poder (GIDDENS, 1990). E, em muitos casos, os processos mais amplos de mudança social podem ser vistos a partir da mudança no discurso, conforme defendido por Fairclough (1992). De fato, Fairclough (1993) sugere que as semioses e os outros elementos das práticas sociais possuem uma relação dialética, pois as semioses internalizam e são internalizadas por outros elementos sem se reduzirem a eles. Esses elementos são diferentes, mas não são discretos:

¹²Multimodal: Que se faz ou se apresenta de diversos modos, múltimode. Disponível em: <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/multimodal>). Acesso em 22/11/2015

Se pensarmos a dialética do discurso em termos históricos, em termos de processos de mudança social, a questão que se coloca é a forma na qual as condições sob as quais os processos de internalização ocorrem. Tomemos, por exemplo, o conceito de uma “economia baseada no conhecimento”. Tal fato sugere uma mudança qualitativa na economia de tal forma que os processos econômicos sejam principalmente baseados no conhecimento. Isso implica mudança a um ritmo cada vez mais rápido, por meio da geração, circulação e operacionalização (incluindo materialização) do conhecimento em processos econômicos. É claro que o conhecimento (ciência, tecnologia), há muito tempo, (ou na verdade, pode-se dizer sempre) foi significativo na mudança econômica; mas o que está sendo sugerido é um aumento dramático na sua importância em comparação com outros fatores (incluindo o capital financeiro e a força de trabalho) – embora possamos questionar se isso implicaria realmente mudança da realidade ou se seria apenas uma construção retórica e passageira da realidade. A relevância dessas ideias passa de uma sociedade do conhecimento para uma sociedade do discurso, ou seja, o conhecimento é gerado e circula como discursos e o processo pelo qual o conhecimento (como discursos) torna-se operacionalizado na economia constitui precisamente a dialética da semiose. (FAIRCLOUGH, 1993, p. 133).

Fairclough (2000a), em artigo publicado pelo *Jornal de Sociolinguística da Universidade de Lancaster no Reino Unido*, atestou que os Discursos incluem representações de como as coisas são, assim como o imaginário – representações de como as coisas poderiam ou deveriam ser:

A “ciência” de uma economia baseada no conhecimento inclui o imaginário nesse sentido - projeções de possíveis estados de coisas, “mundos possíveis”. Em termos do conceito de prática social, esses mundos constituem as práticas sociais e as redes de práticas sociais - as possibilidades de articulação de atividades, assuntos sociais, relações sociais, instrumentos, objetos, tempo, espaço e valores. Esses imaginários podem ser operacionalizados como reais (redes de práticas) - atividades imaginárias, assuntos, relações sociais, etc, que podem se tornar atividades reais, assuntos, relações sociais, etc. A operacionalização desses imaginários inclui a materialização dos discursos - o discurso econômico torna-se materializado, por exemplo, por meio dos instrumentos de produção econômica, incluindo *hardware* (instalações, máquinas, etc) e *software* (sistemas de gestão, etc). Assim, os discursos como imaginários também podem vir a promulgar novas formas de agir e interagir e essas formas são, em parte, “intra-semióticas”: os discursos tornam-se reais por meio dos gêneros. Considere, por exemplo, os novos discursos de gestão que concebem um sistema de gerenciamento com base no “trabalho em equipes” relativamente não hierárquicas, em rede, como formas de gerir organizações. Elas podem se tornar reais semioticamente como novos gêneros (dentro de novas redes de gêneros), como um gênero específico para reuniões em equipe. Essas configurações são especialmente semióticas e estão embutidas dentro de sua promulgação mais geral, como novas formas de agir e interagir nos processos de produção. (FAIRCLOUGH, 2000a, p. 6).

Os discursos como elementos imaginários também podem vir a ser incutidos como novas formas de ser, de novas identidades. É de comum acordo que novas formações econômicas e sociais dependem de novos temas - por exemplo, o “taylorismo” como um sistema de produção e gestão dependia de mudanças nos modos de ser, das identidades dos trabalhadores (GRAMSCI, 1971). Sendo assim, o processo de “mudança de tema” pode ser

pensado em termos de inculcação de novos discursos – o taylorismo seria apenas um exemplo. A inculcação acontece quando as pessoas possuem discursos próprios e posicionam-se por meio deles, agem, pensam, falam e veem a si mesmos como detentoras de novos discursos. A etapa para implantação da inculcação é retórica: as pessoas podem aprender novos discursos e usá-los para determinados fins (por exemplo, procurar meios de financiamento para projetos de desenvolvimento regional ou pesquisa acadêmica), embora, ao mesmo tempo, conscientemente, elas mantenham certa distância desse tema (GRAMSCI, 1971).

Uma das complexidades da dialética do discurso, segundo Fairclough (2000a), é justamente quando o processo de implantação retórica autoconsciente inicia-se e torna-se “propriedade”, ou seja, as pessoas agem (in) conscientemente por meio do discurso. A inculcação também tem seus aspectos materiais: os discursos são dialeticamente inculcados não somente em estilos, formas de uso da linguagem, mas também são materializados em corpos, posturas, gestos, formas de movimento e assim por diante (que são semiotizados em vários graus, mas não se reduzem à semiose).

Contudo, o referido autor também entende que os discursos podem ser proferidos sem necessariamente terem sido totalmente inculcados. Cita, como exemplo, os discursos gerenciais amplamente difundidos pelas universidades britânicas como meio de divulgação do ensino de qualidade dessas instituições, afirmando que a extensão da inculcação é limitada, pois nem todos os funcionários dessas instituições fazem esses discursos próprios de gestão. Nesse sentido, Fairclough coaduna com as ideias de Sayer (2000, p. 42) “[...] temos de considerar as condições de possibilidades e restrições dialéticas do discurso em casos particulares”. Conforme o autor, essas condições exercem influência sobre as teorias do que ele chama de “construtivismo social”.

Nessa direção, é comum na ciência social contemporânea entidades sociais (instituições, organizações, agentes sociais, etc.) serem constituídos ou construídos por meio de processos sociais e a compreensão comum desses processos destaca a efetividade dos discursos, ou seja, as entidades sociais, de alguma forma, são imbuídas de discursos. No entanto, o construcionismo social torna-se problemático quando ele ignora a solidez relativa e a permanência das entidades sociais – quer seja – a realidade intransitiva, em termos realistas críticos (SAYER, 2000), o que pode ser mais ou menos susceptível ou resistente à mudança de casos particulares. Ao utilizar uma teoria dialética do discurso na pesquisa social, é preciso ter em conta, caso a caso, as circunstâncias e os fatores que condicionam os subsídios e as

resistências de entidades sociais para determinadas mudanças tornarem-se discursivas (um exemplo seriam as mudanças lideradas por discursos poderosos da nova gestão pública).

Ademais, Fairclough (2000a) argumenta que os processos dialéticos de operacionalização (promulgação, inculcação, materialização) dependerão sempre de estratégias bem-sucedidas para serem incorporados. Por conseguinte, em circunstâncias de crise social ou instabilidade, os diversos grupos de agentes sociais desenvolvem estratégias diferentes de mudança, incluindo discursos que projetam o imaginário de novas formas de vida social por meio de narrativas que interpretam uma relação mais ou menos coerente e plausível entre o que aconteceu no passado e o que pode acontecer no futuro. No entanto, o autor ainda pondera se essas estratégias (e discursos) terão sucesso, tornar-se-ão hegemônicos e serão operacionalizados em novas realidades, o que dependerá de uma série de condições.

2.7 A TEORIA DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL (TRS)

Conforme bem observaram Pereira, C.; Torres, A.R.R e Almeida, S.T (2003) em o estudo do preconceito nas Representações Sociais: análise da influência de um discurso justificador da discriminação no preconceito racial, Moscovici (1976) e Jodelet (1993) compreendem as Representações Sociais (RSs) como formas pelas quais o senso comum expressa seu pensamento. Nesse sentido, entendem que não são respostas de um indivíduo em relação a um estímulo social, conforme preconizado nos trabalhos de Farr (1995), mas refletem as maneiras como os diversos grupos sociais organizam e constroem os diferentes significados dos estímulos do meio social e as possibilidades de respostas que podem acompanhar esses estímulos. Desse modo, o estímulo e sua resposta são construídos nas atividades sociocognitivas dos grupos sociais e são desenvolvidos nas relações concretas e simbólicas que eles mantém com os outros grupos (VALA, 1993). Assim, autores como Moscovici e Hewstone (1993) desenvolveram sua teoria a respeito das representações sociais como teorias do senso comum, contudo, ressaltam que é por meio do discurso que os grupos envolvidos revelam seu conhecimento acerca do mundo e das questões sociais. Isso é tão verdadeiro que Pereira et al (2003) salientam que Doise (1986, 1989) critica as definições de representação social que destacam apenas a dimensão hegemônica dessas representações, pois elas são princípios que também organizam as variações sistemáticas dos posicionamentos individuais nos diversos elementos que formam o campo representacional.

Ainda no artigo referido anteriormente, Pereira e colaboradores (2003) argumentam que a definição trazida por Doise introduz uma noção central ao conceito de representações

sociais: a variabilidade das representações com a multiplicidade de conceitos (JODELET, 1993; VALA, 1993) e de delineamentos metodológicos (ABRIC, 1994), fazendo com que a teoria de Moscovici (1983) seja considerada inacabada. Acrescentam os autores que, para minimizar essa falta de precisão conceitual, autores como Jahoda (1988), Potter e Linton (1985), Camino (1996) e Vala (1993) defendem a articulação das teorias das representações sociais, das minorias ativas (MOSCOVICI; MUGNY, 1987) e da identidade social (TAJFEL, 1982). Ainda, Pereira e colaboradores (2003) advogam que para autores como Lacerda, Pereira e Camino (2002), é necessário haver estreitamento conceitual e metodológico acerca da teoria das representações sociais e da identidade social, pois esta última não somente analisa a influência social no quadro das relações intergrupais, mas também oferece as bases da formação simbólica dos grupos sociais, auxiliando a análise da ancoragem social desses princípios.

Nesse contexto, Pereira e colaboradores (2003) revelam o posicionamento de Doise (1998) e Moscovici (1976) ao elencar que esses dois princípios organizadores seriam a objetivação, correspondendo à primeira fase, na qual pressupõe a existência de uma organização cognitiva comum aos membros de uma população sobre os elementos constitutivos de um sistema de relações sociais que se aproxima da perspectiva da cognição social (AUGOUSTINOS; INNES, 1990), uma vez que ambas admitem a existência de uma percepção compartilhada sobre um objeto social que pode ser derivada de uma definição institucionalizada desse objeto (SPINI; DOISE, 1998). O segundo seria a variabilidade entre indivíduos quando se posicionam em relação aos elementos desse campo, que traz a identificação dos princípios organizadores do posicionamento dos indivíduos no campo representacional. Assim sendo, concluem Pereira e colaboradores (2003) que, na verdade, Doise (1992) defende a ancoragem social ao analisar como as identidades sociais e as pertencas sociais interpretam os princípios organizadores dos posicionamentos individuais no campo representacional, identificando três formas de ancoragem – quer sejam – a psicológica, que estuda a ancoragem nas atitudes individuais; a sociológica, que identifica como a pertença dos indivíduos a grupos sociais influencia as representações e a ancoragem psicossociológica, na qual a ancoragem alia-se aos discursos ideológicos constituidores da natureza das relações sociais. Enfim, a teoria busca dar cabo ao estudo sobre como um discurso ideológico ancora o preconceito racial por meio da análise das RSs.

Van Dijk (1990) recontextualiza o trabalho de Moscovici (1983), corroborando a ideia da ancoragem social ao afirmar a necessidade do entrelaçamento entre o cognitivo, o sociológico e o discurso:

Minha tese principal é de que essas representações cognitivas socialmente situadas e seus processos possuem, ao mesmo tempo, uma importante dimensão discursiva. As representações sociais são amplamente adquiridas, utilizadas e transformadas, por meio dos textos e da fala. Portanto, a Análise do Discurso pode ser utilizada como um instrumento poderoso para revelar os conteúdos subjacentes, as estruturas e as estratégias das RSs. Minha principal crítica à psicologia social tradicional e às abordagens mais recentes é que, por um lado, elas não são cognitivas o suficiente, ao negar especificar as representações mentais e suas estratégias, e, por outro lado, elas não são sociais o suficiente, pois negam o contexto social e suas funções. Então, embora eu compartilhe com a ideia da importância do discurso na psicologia social com os autores do único livro sobre o assunto (Potter e Wetherell, 1987), eu faço a distinção da minha abordagem cognitiva das RSs e das atitudes, das quais eles tentam explicar reduzindo-as a propriedades do discurso social. Na minha opinião, nenhuma explicação ou teoria plausível pode ser utilizada para lidar com os fenômenos da psicologia social sem o detalhamento das representações cognitivas socialmente compartilhadas. Embora o discurso seja de importância fundamental para a expressão, a comunicação e a reprodução das RSs, isso não significa dizer que o discurso ou suas estratégias sejam iguais a essas representações. (VAN DIJK, 1990, p. 165).

O ponto nevrálgico a que essa discussão até o momento deve levar é o seguinte – as RSs são permeadas pela linguagem. De fato, Farr (1995) afirma que nas sociedades modernas, a linguagem é, provavelmente, (quase) a única fonte de representação social. Jovchelovitch (2003, p. 64) vai ainda mais longe ao afirmar que ao mesmo tempo em que estamos atravessados pela violência concreta das relações sociais desiguais, também estamos atravessados “pela força impressionante da Palavra”, que, simbolicamente, auxilia a construção de máscaras para estruturas sociais desiguais. Dessa forma, os indivíduos de uma sociedade têm percepções acerca dos eventos, das práticas sociais, dos objetos e das situações do mundo social por meio da linguagem da qual fazem uso de modo particular, tornando-se ponto instigante para a ADC perceber como essas manifestações, de fato, ocorrem.

À vista disso, Van Dijk (1990, p. 166) assegura: “[...] a cognição social é definida como um sistema social compartilhado das RSs, um sistema que também inclui um conjunto de estratégias para sua efetiva manipulação na interpretação social, na interação e no discurso, localizado na ‘semântica’ ou na memória social”. Com essa afirmação, o autor introduz a noção de modelos situacionais (VAN DIJK, 1987a; VAN DIJK; KINTSCH, 1983), pois ele entende que, embora as RSs compartilhadas estejam armazenadas na memória social, os modelos são as representações cognitivas das experiências e interpretações individuais, incluindo o conhecimento pessoal e as opiniões, armazenados na memória episódica. Dessa maneira, segundo o linguista, os modelos “[...] representam as interpretações dos indivíduos acerca das pessoas, dos eventos e das ações específicas, que configuram a parte cognitiva das situações” (VAN DIJK, 1990, p. 167). Portanto, essas categorias aparecem na semântica das orações e do discurso, simplesmente porque tais expressões rotineiramente descrevem as

situações nas quais as pessoas estão envolvidas e a teoria do modelo cognitivo proposto por ele irá preencher, então, a lacuna entre as estruturas cognitivas, situacionais e discursivas.

2.8 OS ESTUDOS CRÍTICOS DO DISCURSO E SUAS FORMAS DE OPERACIONALIZAÇÃO

2.8.1 Macro vs. Micro

Compreende Van Dijk (1996) que, por um lado, o uso da linguagem, o discurso, a interação verbal e a comunicação pertencem ao nível micro da ordem social. Por outro lado, o poder, a dominação e a desigualdade entre grupos sociais são tipicamente termos que pertencem a um nível macro de análise. Isso significa que a ADC tem de preencher a lacuna teoricamente conhecida entre as abordagens micro e macro, que é, naturalmente, uma distinção resultante da construção sociológica em si (ALEXANDER et al., 1987; KNORR-CETINA E CICOUREL, 1981). Conforme o referido autor, na interação cotidiana, as formas macro e micro (e até mesmo o nível meso) formam um todo unificado. Ele exemplifica ao afirmar que um discurso racista no parlamento é um discurso no nível micro de interação social na situação específica de um debate, mas, ao mesmo tempo, pode promulgar ou ser parte integrante da legislação ou a reprodução do racismo no nível macro.

No entanto, van Dijk (1996) também acresce que existem várias maneiras de analisar e ultrapassar estes níveis, e, assim, chegar a uma análise crítica unificada:

- a) *membros de um grupo*: os usuários da língua engajam-se em um discurso como membros de (vários) grupos sociais, organizações ou instituições, e, inversamente, os grupos, portanto, podem agir por seus membros;
- b) *ações – processos*: os atos sociais de atores individuais são, portanto, partes constituintes de ações do grupo e dos processos sociais, como a legislação, a produção jornalística, ou a reprodução do racismo;
- c) *Contexto – estrutura social*: as situações de interação discursiva são igualmente parte ou constitutivas de estruturas sociais, por exemplo, uma conferência de imprensa pode ser uma prática típica de organizações e instituições de mídia. Isto é, contextos “locais” e “globais” (VAN DIJK, 1996) estão intimamente relacionados, e ambos podem exercer restrições na ordem do discurso;

d) *cognição pessoal e social*: os usuários da língua como atores sociais têm conhecimento pessoal e social: memórias pessoais, conhecimentos e opiniões, assim como aqueles compartilhados com os membros do grupo ou da cultura como um todo. Ambos os tipos de interação influenciam a cognição e o discurso de membros individuais, enquanto as representações sociais compartilhadas governam as ações coletivas de um grupo.

2.8.2 O poder como forma de controle

A noção central na maioria dos trabalhos críticos sobre o discurso é o de *poder*, e, mais especificamente, o *poder social* dos grupos ou instituições. Todavia, para resumir esse termo que atinge análises filosóficas e sociais, decidi neste trabalho adotá-lo em termos de *controle*. Assim, os grupos têm (mais ou menos) poder se eles são capazes de (mais ou menos) controlar os atos e as mentes dos membros de outros grupos. Nesse sentido, essa capacidade pressupõe uma base de poder e o acesso privilegiado a recursos sociais escassos, tais como força, dinheiro, status, fama, conhecimento, informação, cultura, ou, na verdade, várias formas de discurso público e comunicação, conforme observado nos trabalhos de Lukes (1986) e Wrong (1979).

Portanto, diferentes formas de *poder* podem ser distinguidas de acordo com os vários recursos utilizados para exercê-lo: o poder coercitivo das forças armadas, ou o de homens violentos que irão utilizar a força para infligirem medo em suas vítimas; os ricos terão poder por causa de seu dinheiro, ou o *poder* mais ou menos persuasivo dos pais, professores ou o dos jornalistas que pode ser baseado no conhecimento, na informação ou na autoridade. No entanto, há de se observar que o poder é raramente absoluto. Os grupos podem mais ou menos controlar outros grupos, ou apenas controlá-los em situações específicas ou domínios sociais. Além disso, os grupos dominados podem mais ou menos resistir, aceitar, tolerar, respeitar ou legitimar tal poder, e até mesmo achar que a situação de dominação seja “natural.”

Nesse sentido, o poder dos grupos dominantes pode ser manifesto em leis, regras, normas, hábitos e até mesmo assumir um consenso bastante geral e, assim, fazer parte do que Gramsci chamou de “hegemonia” (GRAMSCI, 1971). Assim sendo, a dominação de classe, o sexismo e o racismo são exemplos característicos dessa hegemonia. Entretanto, também é possível notar que o poder nem sempre é exercido em atos obviamente abusivos dos membros do grupo dominante, mas pode ser manifesto na miríade de ações da vida cotidiana, como é normalmente o caso das muitas formas de sexismo e racismo cotidianos (ESSED, 1991).

Desse modo, nem todos os membros de um grupo de poderosos são sempre mais poderosos do que todos os membros dos grupos dominados: o poder, aqui, só é definido para grupos como um todo.

Para a análise das relações entre discurso e poder temos de, primeiramente, compreender que o acesso a formas específicas de discurso, isto é, os discursos acadêmico, jurídico e midiático a respeito do racismo, como analisados neste trabalho, são recursos de poder. Em segundo lugar, como sugerido anteriormente, a ação é controlada por nossas mentes. Finalmente, para fechar este ciclo acerca de poder e discurso, esses grupos que controlam esses discursos também têm mais chances de controlar a mente e as ações dos outros grupos. Posto isso, teoricamente, duas perguntas são importantes para balizar a discussão apresentada neste capítulo: como esses grupos poderosos controlam o discurso? e 2) como esse discurso controla a mente e as ações de grupos menos poderosos e quais as consequências sociais desse controle? É o que será argumentado nas próximas subseções.

2.8.3 O controle do discurso público

Vimos que, entre muitos outros recursos que definem a base de poder de um grupo ou instituição, o *acesso* ou *controle* sobre o discurso público e a comunicação é um importante recurso simbólico, como é o caso do conhecimento e da informação (VAN DIJK, 1996). Assim, a maioria das pessoas exerce um controle ativo do discurso somente em conversas cotidianas com os membros da família, amigos ou colegas, e controle passivo sobre, por exemplo, o uso da mídia. Em muitas situações, as pessoas comuns são alvos mais ou menos passivos de textos ou discursos, como no caso de seus patrões ou professores, ou das autoridades, como policiais, juízes, burocratas, entre outros, que podem simplesmente dizer-lhes o que (não) acreditar ou o que (não) fazer.

Além disso, os membros dos grupos mais poderosos e das instituições sociais e, especialmente, seus líderes (as elites), têm acesso mais ou menos exclusivo e controle sobre um ou mais tipos de discurso público. Assim, os professores controlam o discurso acadêmico, os jornalistas o discurso da mídia, os advogados e magistrados o discurso jurídico, e assim por diante. Por conseguinte, aqueles que têm mais controle sobre o discurso e quanto mais influentes e mais propriedades discursivas eles tiverem, serão, por essa definição, também os mais poderosos. Em outras palavras, proponho, aqui, uma definição discursiva (bem como um diagnóstico prático) de como os recursos discursivos operam nas orientações acadêmica, jurídica e midiática a respeito das Ações Afirmativas (AAs), o que será mais bem detalhado

ainda neste capítulo. Porém, essas noções de acesso e controle de discurso são muito gerais, e é uma das tarefas da ADC desvelar essas formas de poder. O raciocínio que faço é – se o discurso é definido em termos da complexidade comunicativa dos eventos, o acesso e controle podem ser definidos por meio do *contexto* e da *estrutura dos textos* em si, conforme será apresentado nos capítulos IV, V e VI desta tese.

Também, conforme argumentado anteriormente, o contexto é definido como a estrutura representada mentalmente dessas propriedades da situação social que são relevantes para a produção ou compreensão de discurso (DURANTI; GOODWIN, 1992; VAN DIJK, 1998). Desse modo, consiste em categorias como a definição global da situação, ambiente (tempo, lugar), as ações em andamento (incluindo discursos e gêneros discursivos), os participantes em várias funções comunicativas – sociais ou institucionais – bem como as suas representações mentais: objetivos, conhecimento, opiniões, atitudes e ideologias. Destarte, controlar o contexto envolve uma ou mais dessas categorias, sobretudo ao estabelecer a definição da situação comunicativa, ao decidir sobre a hora e o local do evento comunicativo, ou em que os participantes podem ou devem estar presentes, e em quais papéis, ou o conhecimento ou as opiniões que devem (ou não) ter, e quais ações sociais podem ou devem ser realizadas pelo discurso.

Igualmente crucial na promulgação ou exercício do poder do grupo é o controle não só sobre o conteúdo, mas sobre as estruturas do texto a ser analisado. Portanto, ao se relacionar texto e contexto, como vimos, os membros dos grupos poderosos podem decidir sobre o possível gênero discursivo a utilizar, dependendo da ocasião. Assim sendo, um (a) professor (a) ou um (a) juiz (a) pode exigir uma resposta direta de um estudante ou suspeito, respectivamente, e não uma história pessoal ou um argumento (WODAK, 1984, 1985). Mais criticamente, podemos examinar como os falantes poderosos podem exercer abuso de poder em tais situações. Um exemplo é quando os policiais usam a força para obter uma confissão de um suspeito (LINEN; JONSSON, 1991) ou quando os editores do sexo masculino excluem as mulheres de escrever notícias econômicas (VAN ZOONEN, 1994).

Da mesma forma, os gêneros geralmente têm esquemas convencionais que consistem em várias categorias. Todavia, o acesso a alguns desses gêneros pode ser proibido ou obrigatório, e algumas saudações em uma conversa, por sua vez, só podem ser utilizadas por falantes de um determinado grupo social, posição, idade ou gênero (IRVINE, 1974). Embora grande parte do controle discursivo seja contextual ou global, mesmo os detalhes locais de *significado*, *forma* ou *estilo* podem ser controlados. Por exemplo, os detalhes de uma resposta em sala de aula ou em um tribunal, ou a escolha de itens lexicais ou jargão nas salas de

audiência, salas de aula ou salas de redação (MARTIN ROJO, 1994). Em muitas situações, o volume da voz pode ser controlado e os falantes são obrigados a falar baixo, ficar quietos, ou até mesmo as mulheres podem ser silenciadas, em muitos aspectos (HOUSTON; KRAMARAE, 1991), e, em algumas culturas, é preciso falar muito baixo como uma forma de respeito (ALBERT, 1964).

Além disso, o uso público de palavras específicas pode ser entendido como subversivo em uma ditadura, e os desafios discursivos de um grupo culturalmente dominante (por exemplo, homens ocidentais brancos) por seus adversários multiculturais podem ser ridicularizados na mídia como “politicamente corretos” (WILLIAMS, 1995). E, finalmente, as dimensões do discurso de ação e interação podem ser controladas por prescrever ou proscriver atos de fala específicos e por meio da distribuição seletiva ou troca de turnos (DIAMOND, 1996).

2.8.4 O Controle mental

Se controlar o discurso é uma primeira forma importante de poder, controlar a mente das pessoas é outro caminho fundamental para a reprodução da dominação e da hegemonia. Na agenda da ADC, o controle mental envolve mais do que apenas a aquisição de crenças sobre o mundo por meio do discurso e da comunicação. Dessa forma, alguns exemplos abaixo sugerem como o controle mental pode acontecer.

Em primeiro lugar, o público tende a aceitar crenças, conhecimentos e opiniões (a não ser que sejam incompatíveis com as suas crenças e experiências pessoais) pelo discurso do que veem como fontes de autoridade, por meio daquilo que é dito pela academia, pelos especialistas, pelos profissionais, ou pela mídia (NESLER et al., 1993). Em segundo lugar, em algumas situações, os participantes são obrigados a serem reprodutores do discurso na área acadêmica ou em muitas situações de trabalho. Assim, as aulas, os materiais didáticos, as instruções de trabalho e outros tipos de discurso demandam respostas, interpretações, e precisam ser aprendidos pelos autores institucionais ou organizacionais (GIROUX, 1981). Em terceiro lugar, em muitas situações, não há discursos públicos ou midiáticos que forneçam informação de que crenças alternativas sejam possíveis (DOWNING, 1984). Em quarto lugar, e estreitamente relacionada com os pontos anteriores, o público parece não ter o conhecimento e as crenças necessárias para desafiar os discursos ou as informações a que estão expostos (WODAK, 1987).

Embora essas condições de controle mental sejam em grande parte contextuais, pois elas dizem algo sobre os participantes de um evento comunicativo, outras condições são discursivas, ou seja, elas acontecem em função das estruturas e estratégias do texto ou da fala. Em outras palavras, dado um contexto específico, certos significados e formas de discurso têm mais influência sobre as mentes das pessoas do que outros, como a própria noção de “persuasão”, como a tradição de mais de 2000 anos de retórica. Uma vez que temos uma visão elementar sobre algumas das estruturas da mente e o que significa controlá-la, a questão crucial é como o discurso e as suas estruturas são capazes de exercer tal controle. Como sugerido acima, tal influência discursiva pode ser devido ao contexto, bem como às estruturas do texto e da fala.

Assim sendo, o controle contextual deriva do fato de que as pessoas entendem e representam não somente o texto ou a fala, mas também toda a situação comunicativa. Então, a ADC normalmente estuda como características de contexto (como as propriedades dos usuários da língua de grupos poderosos) influenciam as maneiras pelas quais os membros de grupos dominados definem a situação comunicativa em “modelos de contexto preferenciais” (MARTIN ROJO; VAN DIJK, 1997).

A ADC também estuda como as estruturas de discurso influenciam as representações mentais. Em nível global de discurso, os assuntos podem influenciar o que as pessoas veem como a informação mais importante de um texto ou fala, e, portanto, poderão corresponder aos níveis superiores de seus modelos mentais. Por exemplo, expressar um determinado tema em uma manchete de jornal pode influenciar poderosamente como o evento é definido em termos de um modelo mental favorito, ou como o crime cometido por minorias é tipicamente topicalizado em manchetes na imprensa (DUIN; ROEN; GRAVES, 1988; VAN DIJK, 1991). Da mesma forma, a argumentação pode ser persuasiva por causa das opiniões sociais que estão escondidas em suas premissas implícitas. Enfim, uma determinada informação veiculada ao público pode ser manipulada se parlamentares, por exemplo, divulgam que todos os refugiados são ilegais (WODAK; VAN DIJK, 2000).

Ademais, em nível local, a fim de compreender o significado do discurso e estabelecer coerência, as pessoas podem construir modelos de crenças que permaneçam implícitas (pressuposições) no discurso. Assim, uma característica típica da manipulação é comunicar crenças implicitamente, ou seja, sem realmente afirmá-las, e com menos chance de que elas sejam desafiadas. Esses poucos exemplos mostram como os diversos tipos de estrutura de discurso podem influenciar a formação e mudança de modelos mentais e representações sociais. Se os grupos dominantes, e especialmente suas elites, em grande parte, controlarem o

discurso público e suas estruturas, conseqüentemente, eles terão maior controle sobre as mentes do público em geral. No entanto, tal controle tem seus limites – a complexidade da compreensão e a formação e a mudança de crenças, são de tal ordem que não se pode sempre prever quais as características do texto ou fala comprovadamente terão efeitos sobre as mentes do público como um todo. Afinal, essas breves observações nos forneceram um quadro muito geral de como o discurso está envolvido em questões de dominação (abuso de poder) e na produção e reprodução da desigualdade social. Assim sendo, observaremos mais em detalhe como a pesquisa examinará essas relações discursivas.

2.9 O CAMPO ACADÊMICO

Uma análise superficial do campo acadêmico pode nos levar a acreditar que a maioria dos acadêmicos só tem um poder relativo em seu domínio do saber, do ensino e da pesquisa, de modo que eles teriam um status apenas marginal. No entanto, uma análise mais aprofundada pode nos revelar que nas sociedades atuais, a influência indireta e o poder da academia são cruciais: suas ideologias, seus estudantes, os resultados de suas pesquisas, bem como seus relatórios e pareceres têm papel fundamental na evolução tecnológica e na gestão das empresas e do próprio Estado.

Isso também é válido para a gestão das questões sociais e políticas e no domínio das relações étnico-raciais. Por conseguinte, os cientistas sociais formulam filosofias e teorias das relações étnicas mais específicas que são multiplamente aplicadas nas diversas comissões, instituições e estruturas burocráticas que organizam decisões étnicas em todos os domínios sociais, incluindo a imigração, as políticas de refugiados, a habitação, o emprego, a educação e a cultura. Em suma, a academia desempenha um papel cada vez mais poderoso e serve de apoio intelectual para outras elites, como políticos, dirigentes de empresas, burocratas e os meios de comunicação. Sendo assim, ela está entre a mais proeminente elite simbólica da sociedade contemporânea, como a produtora, a gerente ou a detentora do conhecimento (ARONOWITZ, 1988; BOURDIEU, 1984, 1989).

Se o conhecimento é poder, então o conhecimento de outras pessoas pode ser um instrumento de poder sobre elas. Conseqüentemente, essa verdade é especialmente relevante para a análise do discurso acadêmico sobre raça e etnia, pois a história dessa relação corre praticamente paralela à história do racismo. Desde a antiguidade greco-romana e especialmente desde o renascimento até hoje, os estudiosos europeus têm se empenhado no estudo dos Outros - os povos não-europeus. Com isso, suas ideias e ideologias tiveram

enorme impacto sobre o cenário político, econômico e social entre os povos e as regiões do mundo. Contudo, suas observações, muitas vezes, serviram como legitimação do colonialismo, a exploração e a dominação dos povos não-europeus (ASAD, 1973; FABIAN, 1983; HYMES, 1972).

Além disso, a história da expansão europeia revela como os viajantes, exploradores, comerciantes e os militares foram muitas vezes acompanhados por acadêmicos ou religiosos interessados na alma, na mente e no corpo do Outro. A própria noção de raça é de sua realização e resultou no desejo de classificar e categorizar, tanto quanto da vontade de dominar. Assim, os filósofos do século XVIII, os historiadores do século XIX, além de antropólogos, biólogos, psicólogos e outros cientistas sociais do nosso século, contribuíram para a fabricação de uma teia de fatos, mitos e meias-verdades, cujo impacto ideológico é sentido até hoje (AMIN, 1988; BARKER, 1978; TODOROV, 1988).

Para resumir essa história ocidental, ou a história do branco, muitas vezes documentada nas disciplinas que pretendem descrever ou explicar o Outro, descobrimos que, com alguma variação e algumas exceções, a conclusão deste esforço ideológico contínuo busca afirmar a superioridade de uns em relação aos Outros. De fato, até não muito tempo atrás e pelo menos até o início da segunda guerra mundial, essa ideologia foi tão explícita como contundente: a superioridade intelectual, cultural e política da civilização ocidental, do Cristianismo, ou da raça branca não foi mais posta em dúvida tanto quanto o seu domínio militar e econômico e, de fato, foi muitas vezes usada como uma explicação, se não uma legitimação, da hegemonia europeia (AMIN, 1988; LAUREN, 1988). Nesse sentido, as pessoas de cor do resto do mundo foram, variavelmente, vistas como inferior, animais, primitivas, imbecis, selvagens, ou seja, o Outro, considerado uma espécie de proto-humano, quer por natureza, ou por cultura.

Todavia, não pretendo trazer à tona toda a história desse tipo de discurso acadêmico de forma detalhada aqui, visto a existência de uma vasta literatura que documenta a história do etnocentrismo, eurocentrismo e racismo no discurso acadêmico (AMIN, 1988; BARKAN, 1992; BARKER, 1978; BARKER, 1981; CHASE, 1975; HAGHIGHAT, 1988; KUPER, 1975, entre outros). Ademais, devemos ter em mente que os restos de seus vários quadros ideológicos continuam a ser difundidos em muitos domínios políticos, sociais e culturais contemporâneos, nos quais os partidos racistas rotineiramente aplicam os postulados acadêmicos outrora amplamente aceitos sobre a supremacia branca, a fim de legitimar seu ódio contra minorias ou imigrantes de cor (BILLIG, 1978).

Mesmo diante dos pensamentos mais respeitáveis na qual a supremacia branca foi declaradamente assumida como obsoleta, não é raro encontrarmos orientações ideológicas semelhantes, formuladas e lexicalizadas em formas que apontam o Outro utilizando termos como “diferenças culturais”, que é a fachada aparentemente neutra do que geralmente se entende como: incompatibilidade cultural, quando não, declarações da superioridade branca/ocidental. No entanto, a política internacional, a diplomacia, assim como políticas étnicas nacionais, também estão imbuídas de estruturas ideológicas e culturais, cujos pensamentos ainda continuam a ser fornecidos pela academia (LAUREN, 1988; RYAN, 1990).

Também é válido ressaltar que a história moderna do racismo acadêmico tem sido documentada há tempos. A sociobiologia e a psicobiologia da raça e da etnicidade são exemplos importantes de orientações acadêmicas que continuam a tradição antiquíssima na terminologia aparentemente objetiva da ciência moderna (BARKAN, 1992; BARKER, 1981; CHASE, 1975; HAGHIGHAT, 1988) – seja discutindo genes e as propriedades hereditárias assumidas das raças, inteligência ou cultura; as principais conclusões e as implicações informais sugeridas são geralmente as mesmas: eles são piores, ou eles têm menos do que nós temos.

Ao longo da história do discurso acadêmico sobre a raça, a inferioridade também pode ser estrategicamente analisada, assim como as formas selecionadas de superioridade, levando a gestos duvidosos de elogio ou à admiração pelo “selvagem” (DICKASON, 1984) e à idolatria atual dos negros nos esportes e na música popular. Na divisão ideológica da humanidade, a excelência em alguns setores do desempenho físico ou cultural pode ser concedida aos negros, porém, enquanto os aspectos intelectual, tecnológico, empresarial, político e outras formas de excelência que realmente importam, estão principalmente associadas ao branco, é o que chamamos de áreas moles e duras da Antropologia, respectivamente (SANSONE, 2003).

Não obstante a sofisticação das análises acadêmicas, a descrição de outras raças, povos ou grupos, tanto nos tempos antigos e hoje, continua com uma poderosa camada ideológica do auto-interesse, do favoritismo por certos grupos e do etnocentrismo. Ainda que o foco das pesquisas seja histórico, etnográfico, psicológico, sociológico, econômico ou cultural, muitos tendem a se concentrar nas diferenças e não nas semelhanças, na hierarquia e não na igualdade, na oposição e não na variação e uma variedade de metáforas correspondentes sinalizam oposição e hierarquia, como modernidade e antiguidade, rápido e veloz, eficiente e ineficiente, ao descrever os grupos (BARKER, 1978).

Por conseguinte, os arranjos institucionais da hegemonia acadêmica e suas práticas concomitantes continuam a ser suportadas por profundas e quase inconscientes ideologias sobre a supremacia da ciência Ocidental. Ademais, a análise crítica não pretende negar os muitos avanços no campo acadêmico, e muito menos idealizar romanticamente a falta de instalações, de infraestrutura, ou de dinheiro, bem como as restrições sociopolíticas que caracterizam a academia na maioria dos países da América do Sul. Contudo, a questão é como as ideologias e os discursos são utilizados para manter, enfatizar ou legitimar essa divisão acadêmica. Em outras palavras, nosso propósito é apontar, de fato, como as políticas de acesso à educação têm mudado o cenário de desigualdade e exclusão perpetrados ao longo de séculos de dominação e poder e identificar, mais especificamente, como as representações acadêmicas de outras raças e povos nesse ambiente estão servindo para mitigar ou diminuir a manutenção da hegemonia nesse cenário.

2.10 O CAMPO JURÍDICO E A HERMENÊUTICA DA PROFUNDIDADE (HP)

Du Bois (1969), já no século XX, previa que os assuntos étnico-raciais seriam e continuariam a ser uma questão política importante ao longo dos séculos, envolvendo discussões jurídicas, políticas e filosóficas nas sociedades contemporâneas. Assim, uma análise mais aprofundada do discurso das elites jurídicas sobre essas questões pode contribuir não somente para a nossa visão sobre a reprodução discursiva do racismo, mas também para a compreensão do contexto político mais geral desses processos de reprodução em outros domínios, tais como a educação, as veiculações midiáticas, o mundo dos negócios e do emprego.

Nessa direção, os governos, os parlamentos, os partidos políticos, bem como outras organizações políticas, estão profundamente envolvidos nas práticas discursivas e debates sobre políticas, tomadas de decisão e mudanças na legislação sobre o que eles definem serem assuntos emergenciais, como imigração ilegal, refugiados, a questão de gênero, políticas afirmativas, entre outros. Por conseguinte, o discurso jurídico, por meio de resoluções e leis, especialmente no tocante a questões étnico-raciais, também afeta as elites, as organizações e a população como um todo, justamente pelo fato de essas definições políticas sobre essas questões terem o potencial de influenciar e abrir toda uma sociedade para o debate público e a formação de opinião, sobretudo quando são reforçados pela mídia.

Na verdade, o discurso jurídico contemporâneo acerca das relações étnico-raciais tem uma longa tradição na Europa e na América do Norte: os primeiros contatos e a conquista de

outros povos da Ásia, da África e das Américas; a escravidão e a abolição, o colonialismo, o imperialismo, o *apartheid*, o Movimento dos Direitos Civis, as políticas de Ação Afirmativa, entre outras questões, estão em pauta desde os últimos 500 anos. De fato, em uma perspectiva histórica mais ampla, muitos desses assuntos, tais como a escravidão e a subjugação dos povos não europeus, retomam a antiguidade greco-romana. Nessa direção, essa tradição é caracterizada pela continuidade e mudança da forma como os líderes Europeus e seus representantes e descendentes em outros continentes percebiam e tratavam os Outros (LAUREN, 1988).

Desse modo, o direito, como um processo de classificação da realidade, busca interpretar essas questões por meio de categorias que podem ser definidas por meio da previsão de fatos, atos, circunstâncias, objetos, aos quais se atribui determinada consequência jurídica (BERGEL, 2001). Por um lado, algumas das categorias do direito são estanques, ou formais, e inteiramente construídas pelo próprio discurso jurídico. Por outro lado, outras categorias podem sofrer alteração nas suas formas simbólicas de acordo com as mudanças na sociedade com efeitos nas normas e nas leis, trazendo renovação e certo frescor aos dispositivos legais.

Para esclarecer a natureza do discurso jurídico, é importante tecer algumas considerações concernentes ao texto jurídico. Carvalho (2002) explicita que, assim como outros gêneros textuais, o texto jurídico costuma atribuir sentidos próprios aos termos que compõem o seu universo discursivo, justamente pelo fato de advir da linguagem natural. Para Greimas (1981, p.70), “[...] o discurso jurídico não passa de um caso particular, definível na sua especificidade, ante todos os discursos possíveis – e realizados em uma língua natural qualquer.” Sendo assim, quanto à sua essência, o discurso jurídico, de modo geral, concentra elementos linguísticos e extralinguísticos capazes de refletir a interpretação da ideologia envolta em discursos proferidos por operadores do direito quando estes produzem as leis.

A HP trazida por Thompson inaugura um potencial inovador para a análise dos modos de operacionalização da ideologia justamente pelo fato de ela superar as abordagens tradicionais de ideologia, invocando a necessidade de propor sentidos e discutí-los nas pesquisas em ciências sociais. Contudo, é salutar ressaltar que não é proposta da HP desvendar os fenômenos sociais, mas propiciar ao analista a possibilidade de exercer uma racionalidade argumentativa e comunicativa sobre eles. Em outras palavras, ela permite que, se afirmarmos algo por meio da interpretação, teremos a obrigação de justificá-lo, de fundamentar essa interpretação em argumentos que sejam inteligíveis a todos os parceiros engajados na ação.

Desse modo, ela busca construir uma análise plausível, dentro de um paradigma compreensivo. Thompson (2002), em sua obra *Ideologia e cultura moderna*, trabalha com a ideia de que o mundo sócio-histórico é um campo-sujeito construído pelas pessoas no curso rotineiro de suas vidas, por meio de formas simbólicas – textos, ações, imagens e falas. Segundo o autor, isso acontece porque as pessoas estão constantemente interpretando essas formas simbólicas presentes na sociedade e até refletindo sobre elas. Nesse sentido, cabe às pessoas interagirem e reinterpretarem essas formas. Thompson (2002, p. 363) define a HP resumidamente como o “[...] o estudo da construção significativa e da contextualização social das formas simbólicas”. Assim sendo, o referido autor define a hermenêutica da profundidade da seguinte forma: “[...] um quadro metodológico amplo, que compreende três fases ou procedimentos principais” (THOMPSON, 2002, p. 280). As três fases da abordagem são a análise histórico-social, formal ou discursiva, a interpretação e a reinterpretação, sendo que ele não vê essas fases como etapas separadas de forma sequencial, mas “[...] como dimensões analiticamente distintas de um processo interpretativo complexo” (THOMPSON, 2002, p.280-281). Entretanto, muitos analistas do discurso afirmam não haver uma fórmula ou manual para servir como guia de análise. Assim, o método mais apropriado é geralmente aquele que servirá para atender a um projeto de um determinado estudo. Para tanto, represento, por meio da Figura 5, baseada no modelo apresentado por Thompson (1998), o que ele chama de hermenêutica da vida quotidiana:

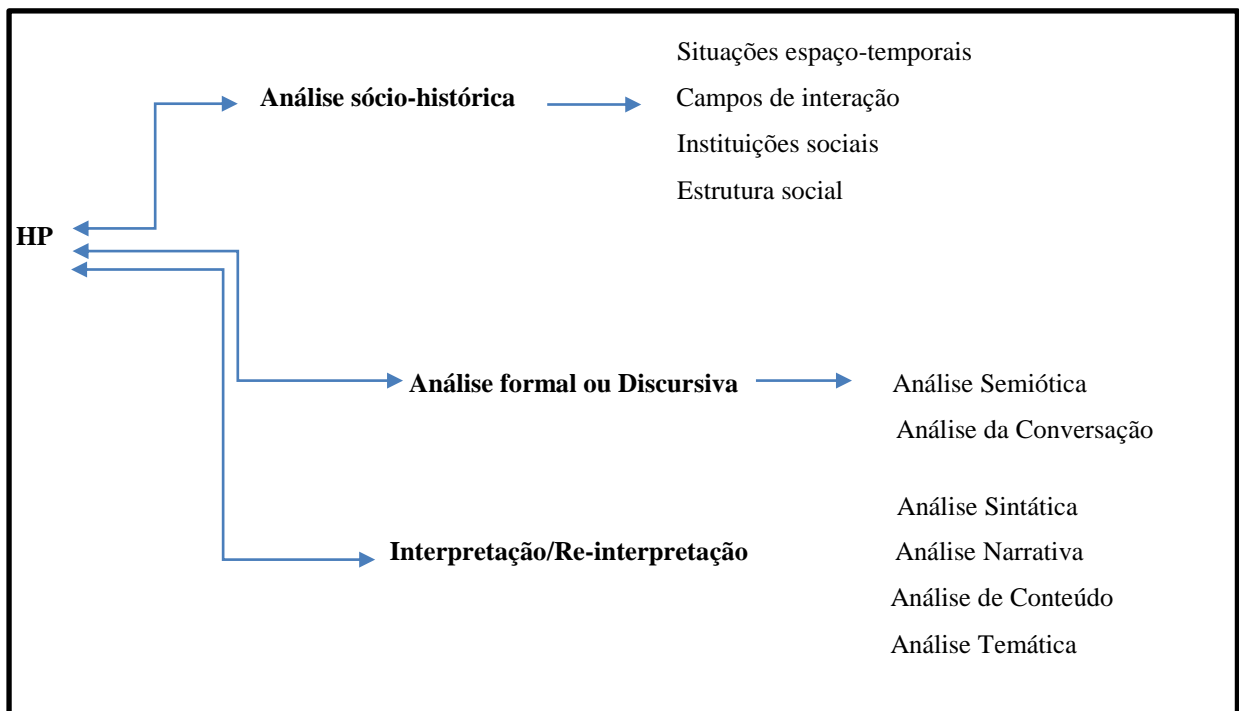


Figura 5 – Hermenêutica da Profundidade – Interpretação da doxa

Fonte: adaptado de Thompson (1998)

2.10.1 Primeira fase: análise sócio-histórica

Essa fase busca analisar as formas pelas quais as instituições sociais e os contextos sociais condicionam a produção, a circulação e a recepção das formas simbólicas, a fim de apontar as convenções, as regras, as instituições e as relações sociais, bem como a distribuição de poder, recursos e oportunidades em virtude das quais esses contextos formam campos diferenciados e socialmente estruturados (THOMPSON, 1990). Com relação ao presente estudo, essa etapa busca esboçar as condições sócio-históricas e as instituições sociais que influenciam o discurso jurídico acerca do sistema de cotas raciais para negros.

Desse modo, a interpretação da doxa busca reconstruir as condições sociais de produção, transmissão, circulação e recepção das formas simbólicas, dando ênfase às situações no espaço e no tempo, enfocando os campos de interação, as instituições sociais e a estrutura social. Esse processo possibilita a identificação de disparidades na distribuição de poder e recursos, abordando temas como etnia, gênero, trabalho, classe, entre outros. Por exemplo, ao analisar as instituições sociais, os analistas precisarão reconstruir o conjunto de regras que as constituem e sustentam e, assim, identificar como as formas simbólicas são produzidas e como são recebidas naquele ambiente específico, a fim de fundamentar as argumentações e implicações dela. O modo de operação da ideologia é o que o autor chama de uso de formas simbólicas para sustentar relações de dominação, assimetrias, desigualdades e opressões. Ele se baseia em Bourdieu para argumentar que um campo de interação social pode ser conceituado, sincronicamente, como um espaço de posições e, diacronicamente, como um conjunto de trajetórias. Essas relações são tão imbricadas nas práticas sociais que muitas vezes os próprios atores não têm consciência do seu potencial opressor, necessitando, então, de estratégias discursivas que possam desvendar como essas situações ocorrem na sociedade.

Nesse processo de análise, o pesquisador buscará examinar as instituições sociais a fim de ter acesso às regras, aos recursos e às relações situadas nos campos de interação e quem os produz. Para isso, agirá no intuito de abordar os modos e estratégias de operação da ideologia, ou como as relações de poder podem sustentar dominação, desigualdades, injustiças e assimetrias, bem como a materialização da dominação. Para o referido autor, é justamente nas relações sociais cotidianas que se materializam os processos de valorização simbólica de pessoas, objetos e práticas. Para exemplificar, Thompson (1990, p. 208) discorre:

Pensemos em uma instituição onde um indivíduo que ocupa uma posição “superior” (dominante) na hierarquia pode utilizar-se de estratégias de distinção, ou seja, procurar diferenciar-se das pessoas e grupos que ocupam posições “inferiores” na hierarquia; uma obra de arte cara na parede de sua sala pode demarcar essa distinção, ou o uso de uma roupa ou automóvel de luxo. (THOMPSON, 1990, p. 208).

Argumenta ainda que, para os pesquisadores sociais, esses detalhes não podem passar despercebidos se o interesse por essas questões, obviamente, orientar a pesquisa. No entanto, a assimetria nem sempre estará ligada à dominação, porquanto existem relações assimétricas como a relação mãe-bebê, médico-paciente ou a professor-aluno na educação infantil que são, naturalmente, assimétricas, visto que os recursos materiais e imateriais para lidar com a realidade não serão os mesmos. Contudo, existem outros elementos presentes nessas relações, como o amor, o cuidado, o ensino, que, segundo seu entendimento, impedem a dominação de marcar o relacionamento.

De modo geral, o interesse da HP irá centrar-se naquelas relações em que o sentido opera a ideologia. Destarte, é no nível das interações e da semantização do mundo que se produzem as estratégias e práticas e as constelações relacionais de poder. É essa a proposta de Thompson na análise sócio-histórica.

2.10.2 Segunda fase: análise formal das formas simbólicas

De acordo com Thompson (1990, p. 284), um segundo nível de análise deve investigar as formas simbólicas, que inclui uma análise da compreensão dos atores sociais acerca do seu domínio, pois, para ele, “[...] as formas simbólicas são produtos contextualizados que, em virtude de suas características estruturais, são capazes de reivindicar e dizer alguma coisa sobre algo”. Esse nível de análise não pode ser visto de forma isolada, somente a partir da análise sócio-histórica. Na verdade, ele reflete as interpretações do contexto sócio-histórico dos atores sociais. Além disso, a pergunta que deve tanger essa fase é: que padrões de relações estão contidos nas formas simbólicas e em sua relação com o contexto sócio-histórico? Nessa fase, buscar-se-á examinar as formas simbólicas na perspectiva da sua estrutura interna (análise semiótica para uma imagem, análise narrativa ou de conteúdo para um texto, e assim por diante).

O autor também assevera que existem várias maneiras de realizar a análise, o que não implica, necessariamente, realizar uma análise detalhada da língua, mas sim perceber elementos utilizados para operacionalizar a ideologia no âmbito da investigação, que neste

estudo compreende lançar um olhar sobre como a ideologia permeia o discurso legal, sobretudo as leis que tangem assuntos étnico-raciais. Após várias leituras dos dispositivos legais, o analista deve buscar temas recorrentes, conjuntos de declarações que pareçam representar eventos a fim de encontrar padrões de consistência ou variância, conforme defendido por Thompson (1990). Assim, o analista irá buscar temas recorrentes, listando-os em diferentes folhas de papel, identificando palavras e expressões ou frases que parecem tecer um quadro geral até chegar a especificidades que possam trazer sentido aos dados.

Nessa fase, o pesquisador também busca repetir as frases contraditórias. Muitas vezes, as mesmas palavras, frases ou sentenças podem surgir e podem ser colocadas em uma série de categorias ou temas. Esse procedimento está de acordo com a análise do discurso, diferentemente da simples análise de conteúdo, na qual as palavras e frases só podem ocupar uma categoria de codificação. A pergunta óbvia, nesta fase, é: como fazer esta codificação e identificação de temas? De acordo com Levett (1989), uma análise pode ocorrer somente por meio de extensa leitura prévia e ideias teoricamente informadas. Strebel (1993) observa que a codificação de dados em categorias pode ser informada pela leitura e trabalho prático de campo, bem como as múltiplas leituras dos dados.

Billig (1988) também observa que os analistas de discurso devem ter uma compreensão do tema antes de começar a analisar e compreender um texto. Para a presente pesquisa, todos os passos acima foram relevantes. A compreensão do tema e do contexto envolvendo o sistema de cotas raciais foi de suma importância e utilidade para proceder à análise das leis. Como Strebel (1993) aponta, a compreensão geral do tema pode fazer o analista identificar uma ampla gama de temas que tenham sido excluídos do estudo ou posições que podem ter sido destacadas de formas diferentes. Assim, o analista deve ler os textos novamente, identificar citações que possam representar vozes que podem ter sido ignoradas.

Mama (1995) faz a seguinte observação:

Eu não lanço somente um olhar sobre o material que tenho à minha disposição e muito menos considero o uso que fiz dele como sendo o melhor caminho. Pelo contrário, eu considero o material como tendo um número potencialmente infinito de possíveis interpretações e usos. (MAMA, 1995, p. 86).

2.10.3 Terceira fase: interpretação/reinterpretação

Embora os métodos de análise possam ser formais, rigorosos e sistemáticos, eles não anulam a necessidade de uma construção criativa do significado – ou seja – eles devem oferecer uma explicação interpretativa do que é representado ou dito (THOMPSON, 1990). Em outras palavras, Thompson argumenta que a análise deve ir além da triagem de temas recorrentes e contraditórios. Também assevera que as formas simbólicas dizem algo sobre alguma coisa e isso precisa ser realçado ou apreendido em uma interpretação. Essa interpretação, de acordo com um quadro de profundidade hermenêutica é, simultaneamente, uma reinterpretação.

Conforme o autor, a razão para isso é o fato de que o discurso que está sendo interpretado já foi interpretado pelos atores sociais dentro do contexto histórico. Assim sendo, um sentido pode ser projetado de forma diferente da qual foi construído pelos atores sociais. Esse fato, segundo o autor, levanta a questão de significados conflitantes ou em conflito. Thompson (1990, p. 290) reconhece que esse fato é inerente ao processo de interpretação, quando ele próprio observa que “[...] a possibilidade de conflito da interpretação é intrínseca ao próprio processo de interpretação”.

O que deve ser lembrado aqui é que nunca há apenas uma única interpretação de enunciados individuais ou discursos. Por essa razão, não há nenhuma razão para provar verdades absolutas ou para verificar (no sentido estatístico) que uma versão especial “é” a verdade. Destarte, Thompson (1984) argumenta que, embora não haja “uma verdade”, o analista deve tentar ilustrar que a sua interpretação é a mais provável. Com isso, o texto estará sempre aberto a outras interpretações.

2.10.4 Thompson e os modos de operacionalização da ideologia

Thompson compreende a interpretação da ideologia como uma forma específica de HP, ou seja, seu interesse move no sentido de apreender como as relações de dominação por meio de assimetrias sistemáticas são estabelecidas, com efeitos nocivos para determinados grupos ou atores sociais. Essas assimetrias na sociedade contemporânea para o autor referem-se às divisões de classe, gênero, etnia, orientação sexual, idade, entre outras formas. Como ele mesmo afirma: “Interpretar a ideologia é explicar a conexão entre o sentido mobilizado pelas formas simbólicas e as relações de dominação que este sentido ajuda a estabelecer e sustentar” (THOMPSON, 1998, p. 379).

Embora Thompson embase sua teoria em fontes marxianas ao manter um sentido negativo para a ideologia, vale destacar que, diferentemente de Marx, ele não a concebe como falsa consciência. Pelo contrário, seus trabalhos rompem com a perspectiva de que as relações de subordinação de classe constituem necessariamente os eixos da exploração e da desigualdade no mundo contemporâneo. O referido autor vai além, pois afirma que a magnitude das formas de dominação depende de muitos fatores, de uma pluralidade imensa de variáveis, a exemplo das relações entre os sexos, os grupos étnicos, as comunidades, entre os cidadãos e o Estado e assim por diante.

Entende Thompson que a cultura moderna encontra centralidade nos meios de comunicação, sendo esses vitais para o controle de poder na sociedade. Nessa perspectiva, toda e qualquer análise social tem de passar, necessariamente, pela análise da indústria midiática, expressa na relação entre ideologia e meios de comunicação. Ao defender um pensamento crítico de ideologia, Thompson (2009) irá compreendê-la como o uso sistemático de ideias, formas simbólicas, estratégias que, em certos contextos, irão produzir, transmitir, criar, instituir, sustentar, e reproduzir as desigualdades sociais, concebidas como relações de poder ou de dominação. Entretanto, destaca que as formas simbólicas não são ideológicas *per se*, porque elas dependem do contexto sócio-histórico em que são inseridas. Nas palavras do autor:

As estratégias particulares de construção simbólica ou tipos particulares de formas simbólicas não são ideológicos em si mesmos: se o sentido gerado pelas estratégias simbólicas ou difundido pelas formas simbólicas serve para estabelecer ou sustentar relações de dominação, é uma questão que deve ser respondida somente pelo exame dos contextos específicos dentro dos quais as formas simbólicas são produzidas e recebidas, somente através do exame dos mecanismos específicos através dos quais elas são transmitidas dos produtores para os receptores, e somente através do exame de sentido que essas formas simbólicas possuem para os sujeitos que as produzem e as recebem. (THOMPSON, 2009, p. 89).

Diferentemente da ideologia marxista, Thompson entende o sujeito como sendo alguém ativo, capaz de manter a capacidade de, em alguma medida, contrapor-se ao *status quo*. Em sua análise, o referido autor apresenta 5 (cinco) modos de operação da ideologia: legitimação, dissimulação, unificação, fragmentação e reificação e suas respectivas estratégias típicas de operação ideológica, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Modos de operação da ideologia

Modos gerais	Estratégias típicas de construção simbólica
Legitimação: formas Simbólicas são representadas como justas e dignas de apoio, isto é, como legítimas.	Racionalização: cadeia de argumentos racionais que justificam as relações, tendo como objetivo a obtenção de apoio e persuasão. Universalização: interesses de alguns são apresentados como interesses de todos. Narrativização: o presente é tratado como parte de tradições eternas, que são narradas com o objetivo de mantê-las.
Dissimulação: formas Simbólicas são representadas de modos que desviam a atenção. Ocultação, negação ou ofuscação de processos sociais existentes.	Deslocamento: transferência de sentidos, conotações positivas ou negativas, de pessoa ou objeto a outro (a). Eufemização: ações, instituições ou relações sociais são referidas de forma a suavizar suas características de valoração mais positiva. Tropo: uso figurativo das formas simbólicas. -Sinédoque: tropo caracterizado pelo uso do todo pela parte, do plural pelo singular, do gênero da espécie, ou vice-versa. -Metonímia: tropo caracterizado pelo uso de atributo ou característica de algo para designar a própria coisa. -Metáfora: tropo que consiste na aplicação de termo ou frase a outro, de âmbito semântico distinto. Silêncio: ocultação ‘do processo social de desigualdade racial’
Unificação: construção de Identidade coletiva, independentemente das diferenças individuais e sociais.	Estandantização (Padronização): as formas simbólicas são adaptadas a determinados padrões, que são reconhecidos, partilhados e aceitos. Simbolização da unidade: símbolos da unidade, de identidade e identificação coletivos são criados e difundidos.
Fragmentação: segmentação de grupos ou indivíduos que possam significar ameaça aos grupos detentores do poder.	Diferenciação: ênfase em características de grupos ou indivíduos de forma a dificultar sua participação no exercício do poder. Expurgo do outro: construção social de inimigo, a que são atribuídos características negativas, aos quais as pessoas devem resistir. Estigmatização: ‘a desapropriação de indivíduo(s) ou grupo(s) do exercício de sua humanidade pela valorização de uma deficiência ou corrupção de alguma condição física, moral ou social’ (Andrade, 2004,p.107-108).
Reificação: processos são retratados como coisas. Situações históricas e transitórias são tratadas como atemporais, permanentes e naturais.	Naturalização: fenômeno social ou histórico é tomado como natural e inevitável. Eternalização: fenômeno social ou histórico é tomado como permanente, recorrente ou imutável. Nominalização: transformação de partes de frases ou ações descritas em nomes, ou substantivos, atribuindo-lhes sentido de coisa. Passifização: uso da voz passiva que leva à retirada das ações.

Fonte: adaptado de Silva (2008a, 2008b)

2.11 O CAMPO MIDIÁTICO

Para a análise sistemática dos conteúdos e estruturas da comunicação étnico-racial na imprensa, utilizarei a abordagem analítica global do discurso. Isso significa que as reportagens serão analisadas como um tipo ou gênero do discurso e não simplesmente como uma “mensagem” não analisada, como a pesquisa tradicional da comunicação de massa (VAN DIJK, 1985, 1988a, 1988b). Antes de começar com a análise concreta das notícias, irei brevemente fazer uma incursão teórica conforme os pressupostos defendidos por van Dijk, (1985).

Assim como dito anteriormente, a análise do discurso é uma abordagem multidisciplinar concernente ao estudo do uso da linguagem e da comunicação em seus contextos socioculturais. No contexto da tradição clássica da retórica, a análise do discurso moderna surgiu no final dos anos 1960 e início dos anos 1970 de áreas diferentes, mas relacionadas, tais como antropologia, etnografia, linguística, poética, psicologia, microssociologia, comunicação de massa, história, ciências políticas e outras disciplinas das ciências humanas e sociais interessadas na análise do discurso contemporâneo do texto ou da fala.

Não de outro modo, as muitas direções da análise do discurso contemporâneo têm em comum o estudo detalhado de vários níveis ou dimensões do discurso natural, tais como conversas diárias, diálogos institucionais, histórias, argumentação, discursos da mídia (como notícias, propagandas ou programas de televisão), e muitos outros gêneros de texto ou eventos comunicativos (VAN DIJK, 1991). Ainda, segundo o referido linguista, embora o foco do estudo sistemático das estruturas textuais ou da conversação seja a tarefa mais específica da análise do discurso, a relevância interdisciplinar e os quadros explicativos presentes na estrutura linguística dos dados empíricos colhidos neste trabalho derivam da análise das relações entre texto e contexto. Ou seja, a análise do discurso visa especificamente mostrar como o cognitivo e a comunicação transmitem conteúdos e significados por meio de estruturas ou estratégias do texto e como o discurso em si é uma parte integrante dessa relação que contribui para as estruturas desses contextos. Para tanto, analisar as notícias da imprensa significa, entre outras coisas, desvendar como as estruturas sociais e políticas também se manifestam nos significados e na organização das notícias e como tais notícias podem, por sua vez, contribuir para a formação ou para a mudança da cognição social dos leitores ou para a reprodução ou a legitimação do poder das elites, como discutido acima.

Nesse sentido, van Dijk (1991) ressalta o papel da mídia na reprodução do racismo, o que deve levar em consideração a interseccionalidade entre as dimensões políticas, culturais e sociais de organizações da mídia com o nível macro da interação, além dos aspectos discursivos e cognitivos do meio jornalístico e as reportagens no nível micro. Nesta análise, as agendas de notícias, a ideologia dos jornalistas e as relações entre os meios de comunicação e outras instituições da sociedade precisam ser examinadas em relação ao conteúdo e às estruturas das reportagens, pois o linguista entende que essas questões ligam macroestruturas sociais com as microestruturas da cognição social e as práticas sociais da reprodução do racismo no fazer jornalístico.

Por conseguinte, cabe-nos avaliar o papel da imprensa ao reproduzir questões étnico-raciais, bem como as formas como os leitores processam essas estruturas de notícias, porquanto essa (inter) relação atinge, por meio da linguagem, um grande número de pessoas, especialmente no modo em que elas processam as estruturas dessas notícias. Desse modo, a análise da cognição social dos leitores sobre os grupos étnicos minoritários e as formas que a mídia reproduz a informação a respeito do racismo institucionalizado transcendem o nível micro de racismo, sendo que a mídia é um meio facilitador da reprodução racista, permeando a cognição, as funções sociais e as ideológicas da sociedade como um todo, conforme veementemente defendido nos trabalhos de van Dijk (1985).

2.11.1 A análise estrutural de textos jornalísticos

Em uma descrição estrutural de textos jornalísticos, van Dijk (1991) advoga a necessidade de se fazer uma distinção entre os diferentes níveis e dimensões de análise, na qual as dimensões, por assim dizer, ‘verticalmente’, abrangem diferentes níveis ‘horizontais’. Desse modo, a estrutura ‘superficial’ nesse tipo de descrição corresponderia à análise da sintaxe e estilo, à formação de palavras, às estruturas de som (como entonação) e à apresentação gráfica (como as notícias são dispostas no jornal). Essas estruturas de superfície, ou formas, são descritas como ‘expressões’ dos níveis subjacentes de significados, de referência, ou funções de palavras, frases, parágrafos ou textos integrais, analisados pelo componente semântico de uma gramática linguística ou uma teoria do discurso. Por outro lado, o autor também assevera que as formas de superfície devem ser interpretadas em termos de significados ou de referência.

Então, conforme van Dijk (1991), as formas superficiais e seus significados subjacentes, quando utilizados em uma situação comunicativa particular, realizam atos sociais

específicos, ou seja, os chamados ‘atos de fala’, como afirmações, perguntas, promessas, ameaças ou acusações. Ele infere que a análise de tais atos sociais tipicamente realizados por meio de expressões verbais requer uma investigação pragmática. Nessa direção, as notícias geralmente têm a função pragmática de uma ‘afirmação’, pois elas afirmam aquilo que supostamente é desconhecido para o leitor. Por outro lado, os editoriais também podem ter a função de uma acusação ou de uma recomendação.

Uma das principais diferenças entre a análise do discurso e da linguística estrutural é que esta se limita, geralmente, ao estudo da gramática, isto é, à análise das estruturas superficiais e aos significados isolados e abstratos das frases. A análise do discurso, por sua vez, vai além da frase e estuda as estruturas dos discursos como um todo, ao usar dados provenientes de textos e conversas naturais. Entretanto, van Dijk (1991) pondera que, por um lado, para o estudo dos significados e atos de fala, entre outras coisas, é importante fazermos uma distinção entre o nível local ou microestruturas (aquelas palavras ou sentenças, parcialmente analisadas na gramática ou na linguística estrutural, mas também a coerência das relações entre as sentenças) e, por outro lado, as estruturas no nível macro.

Da mesma maneira, os tópicos ou temas de uma reportagem, muitas vezes expressos no título e no lide, são exemplos desses significados ‘globais’ de uma reportagem. Destarte, em uma abordagem pragmática do discurso, observa-se que, uma vez que o discurso jornalístico consiste de muitas sentenças, essas sentenças não estão realizando sequências de frases não relacionadas entre si no nível local, mas esses atos de fala também estão coerentemente relacionados e juntos podem funcionar como uma asserção geral no nível macro do discurso.

Assim sendo, de forma similar às estruturas sintáticas das frases que expressam as estruturas de significados subjacentes, assumiremos, no escopo da análise do discurso jornalístico defendidos por van Dijk, que o sentido geral de um texto é organizado por uma forma esquemática global, a chamada ‘superestrutura’. Por conseguinte, veremos, por exemplo, que as notícias têm uma estrutura esquemática geral, consistindo de categorias convencionais, tais como a manchete e o lide que formam a “categoria resumo” da reportagem, bastante familiares para os leitores de jornal, conforme analisaremos no capítulo VI desta tese.

No entanto, a análise do discurso distingue várias dimensões de análise nos diferentes níveis micro e macro de forma e significado. Por exemplo, a fim de expressar os mesmos significados subjacentes, as estruturas de superfície de diferentes níveis podem variar em função da posição pessoal e social do falante, do gênero do discurso, da situação social, ou do

contexto cultural mais amplo, pois o resultado geral das escolhas específicas que caracterizam cada um desses contextos possíveis e que são feitos entre várias alternativas, é o que se convencionou chamar de ‘estilo’ de um discurso. Nessa direção, as imagens, as palavras ou as estruturas de frases específicas da área jornalística são, na verdade, características das notícias na imprensa e ocorrem com menos frequência, ou, podem até mesmo não aparecer em conversas cotidianas ou em relatórios acadêmicos. Assim, por causa das diferentes formas e tipos de impressão de um jornal, das diferentes estruturas de frases e da escolha lexical, o estilo de um tablóide popular geralmente difere de um jornal de qualidade, em função de um contexto sócio-cultural diferente ou do público-alvo, por exemplo.

2.11.2 A análise do contexto

Feita uma abordagem teórica a respeito da análise estrutural dos textos jornalísticos, continuo, nesta subseção, no sentido de estabelecer relações do texto com o contexto. No entanto, a análise de um texto jornalístico pode, também, ser feita primeiramente utilizando-se o contexto para depois se analisar o texto, sendo apenas uma questão de escolha teórico-metodológica. Por conseguinte, no que tange à questão contextual, podemos iniciar a análise de textos jornalísticos tomando por base as estruturas textuais específicas das manchetes na imprensa, das diferentes categorias utilizadas pelo escritor ao escrever as histórias, ou focar na argumentação, ou no estilo específico e o dispositivo retórico para persuadir o leitor, como sugerido acima.

Ou seja, nesse momento, estou interessado nos processos reais de decodificação, interpretação, armazenamento e representação na memória e no papel do conhecimento prévio e das crenças dos leitores no processo de compreensão, conforme preconizam van Dijk e Kintsch (1983). Tais representações e estratégias cognitivas envolvidas no processamento real do discurso em si podem ser influenciadas pelos contextos sociais e políticos dos usuários da língua, como sexo, classe, grupo étnico, ou a natureza da situação comunicativa (sala de aula, sala do tribunal, ou sala de imprensa).

Os elementos do quadro teórico que inspiram as análises desta tese, desenvolvidas nas próximas subseções, sugerem que a reprodução do racismo pelos meios de comunicação não é um processo simples e fácil de se conceituar ou analisar. Consequentemente, uma abordagem multidisciplinar parece ser necessária para formular as principais questões envolvidas nessa análise. Por conseguinte, o papel da mídia na reprodução do racismo não pode ser isolado das propriedades gerais do racismo e da dominação branca na sociedade, incluindo a organização

estrutural e ideológica do grupo dominante. Isso significa que o papel da imprensa como uma instituição corporativa, social e cultural precisa ser analisado em relação às outras instituições, tais como o campo acadêmico, o jurídico, que, sem dúvida, refletem a orientação política sobre as cotas raciais.

2.11.3 As Manchetes e os Lides

Início a pesquisa de assuntos étnico-raciais na área jornalística por meio da categoria resumo de uma notícia, ou seja, as Manchetes e os Lides, pois ela possui funções textuais e cognitivas importantes, portanto, merece uma atenção especial. Como todo (a) leitor (a) de jornal sabe, as manchetes e os lides são a parte mais visível de uma notícia: são breves, impressas na parte superior do jornal, aparecem em letras grandes em negrito e muitas vezes em várias colunas. Sua principal função é sintetizar as informações mais importantes da reportagem.

Desse modo, expressam o ‘tema’ principal da notícia, o que será detalhadamente discutido no capítulo VI desta tese. Gramaticalmente, as manchetes são muitas vezes enunciados telegráficos, sendo que os elementos gramaticais costumam ser excluídos. Isso pode, às vezes, levar à obscuridade ou à ambiguidade e também pode ter uma função ideológica, por exemplo, quando a responsabilidade por uma ação deve ser ocultada. Nessa direção, retomarei este aspecto específico do estilo gramatical no capítulo analítico (cf. Capítulo VI).

De acordo com van Dijk (1991), as manchetes têm uma função cognitiva de suma importância: elas são geralmente lidas primeiramente, pois as informações expressas no título são estrategicamente utilizadas pelos leitores durante o processo de compreensão, a fim de se construir o sentido global, ou ter uma visão dos principais temas, do restante do texto, antes mesmo de o ler. Além disso, as informações das manchetes também são utilizadas para ativar o conhecimento relevante na memória dos leitores para auxiliá-los na compreensão da mensagem. Assim sendo, logo que a palavra-chave é utilizada no título, os leitores irão ativar os conhecimentos gerais relevantes sobre o assunto da reportagem, sem necessariamente ler todo o texto. Dessa forma, a palavra-chave irá controlar ou monitorar a interpretação dos dados do resto do texto.

As informações da manchete são utilizadas pelos leitores como um princípio organizador geral para a representação do evento ou da notícia na memória, ou seja, como um chamado ‘modelo da situação’. Por exemplo, depois de ter lido uma ou várias reportagens

sobre o sistema de cotas no Brasil, os leitores que compreenderam essas reportagens irão construir uma representação da memória pessoal, isto é, um modelo, do caso em questão. Nesse sentido, as informações das manchetes jornalísticas sinalizarão ao leitor como definir a situação ou o evento. Igualmente, essa informação recebida do texto servirá ao que van Dijk (1991) chama de informação 'de alto nível' do texto, portanto, muitas vezes, ela também ajudará a formar o nível mais alto do modelo mental dos leitores na construção do evento.

É válido ressaltar que, para o linguista, as manchetes muitas vezes têm implicações ideológicas. Uma vez que elas expressam a informação mais importante sobre um evento de notícias, elas também podem influenciar o processo de entendimento, ou seja, levar os leitores a pensar conforme a opinião do jornalista. Esse é um aspecto muito importante, pois implicará, necessariamente, ter uma opinião ou ponto de vista específico sobre os acontecimentos. Desse modo, os jornalistas podem dar mais ênfase a um tema menos importante ao expressá-lo no título, assim como podem dar menos importância a um tema de muita relevância.

Em outras palavras, os títulos são uma definição subjetiva da situação, capaz de influenciar a interpretação feita pelos leitores. Por exemplo, ao se definir um evento como 'motim', os leitores poderão ter uma interpretação diferente da reportagem, tendo de fazer um esforço extra para obter um tema principal ou alternativo do texto. De modo geral, a informação contida no título é, também, a informação que é mais recordada pelos leitores. Isso significa que os títulos têm uma função particularmente importante em influenciar os leitores em relação ao uso que farão dessa informação em ocasiões posteriores (SCHWARTZ; FLAMMER, 1981; VAN DIJK; KINTSCH, 1983).

As manchetes também têm um papel relevante nas rotinas diárias de produção de notícias. Assim como os leitores, os jornalistas costumam utilizar as manchetes para entender e memorizar as informações que recebem de seus discursos de várias fontes, podendo interpretar a situação ou evento comunicativo como quiserem e assim repassá-lo para os leitores. Muitas vezes, as manchetes não são escritas pelos próprios jornalistas, mas por editores especiais, que não só pensam no melhor resumo para uma reportagem, mas também levam em conta o que eles acham que vai ser um título que irá 'prender' os leitores, levando-os a ler uma reportagem, ou não, apenas com base na informação contida no título (GARST; BERNSTEIN, 1982).

Assim, conforme van Dijk (1991), as manchetes de notícias sobre os assuntos étnico-raciais resumem os eventos que o jornal 'branco', o repórter, ou os editores consideram mais relevantes para os leitores brancos. Em outras palavras, essas manchetes, ao mesmo tempo,

definem e avaliam a situação étnico-racial, da forma como a imprensa ‘branca’ a vê. Em termos cognitivos, essa definição da situação corresponde à expressão de topo do modelo mental da situação étnico-racial, isto é, como formadores de notícias, os jornalistas e editores têm o poder de representar mentalmente um evento étnico-racial para a população de modo geral. Nesse sentido, dada a importância das manchetes nas representações semânticas e cognitivas da reportagem, o autor considera o seu papel no processamento e na memorização de crucial importância para a definição da situação étnico-racial de um determinado evento. Dada a relevância semântica, cognitiva e ideológica nos processos de comunicação, especialmente das notícias a respeito de assuntos étnico-raciais, que pressupõem atitudes sociais complexas e ideológicas, esta tese presta especial atenção aos conteúdos e estruturas das manchetes, enfocando o *Correio Braziliense* ao tratar do sistema de cotas raciais utilizado na Universidade de Brasília.

De origem inglesa, a palavra Lide (*Lead*) e sua tradução literal para o português estão associadas a alguns significados, tais como: conduzir, guiar e levar. No jornalismo, o Lide “[...] expressa exatamente a função das primeiras linhas do texto de jornal: guiar os leitores, atraí-los, num processo bem próximo da sedução” (GARCIA, 1996, p. 31). Também conhecido como cabeça ou abertura de uma matéria, ela pode aparecer, opcionalmente, como “[...] o primeiro parágrafo de uma notícia e deve narrar, resumidamente, o fato mais relevante da série de fatos que compõem a notícia¹³” (CALLADO, 2002, p. 46). Como pontuou Clemente (2005), o lide deverá responder aos seis elementos básicos da informação: o quê? (a ação), quem? (o agente), quando? (o tempo), como? (o modo), onde? (o lugar) e por quê? (o motivo). No entanto, quando os jornalistas não conseguem condensar todas essas informações logo na abertura da notícia, eles poderão complementar o que ficou faltando no sublide (sublead), correspondendo ao segundo parágrafo da matéria. Conforme Fontcuberta (1980 apud NOBLAT, 2002), o Lide surgiu nos Estados Unidos no final do século XIX como fruto das dificuldades de comunicação enfrentadas pelos jornalistas enviados para cobrir a Guerra de Secessão, entre os anos de 1861 a 1865, nascendo de forma ocasional durante esse conflito militar. Embora algumas mentes mais paranoicas o interpretem como algo arquitetado para acabar com o jornalismo literário, ele não apareceu com esse propósito. Durante a Guerra de Secessão, eram muitos os repórteres e poucas linhas de telégrafo disponíveis para a transmissão das matérias. Com a precariedade do sistema, era necessário que as informações

¹³ Uma notícia pode ser entendida, segundo a definição de Beltrão (1969, p. 107, apud CALLADO, 2002, p. 46), como sendo “[...] o relato de um fato, de uma ideia ou de uma situação que esteja, no momento, atuando no seio da comunidade a que o jornalismo serve.

mais importantes fossem passadas primeiramente. Uma vez transmitido um único parágrafo de cada matéria, era transmitido o segundo, o terceiro e assim por diante.

Ao analisar as manchetes e os lides, deve-se, antes de tudo, examinar os discursos midiáticos em termos de sua estrutura. Essa análise estrutural não se limita apenas à descrição gramatical das estruturas fonológicas, morfológicas, sintáticas ou semânticas das palavras ou das orações, como tem sido de longa tradição na linguística estrutural, sobretudo pelo fato de os discursos presentes na categoria resumo também possuírem propriedades complexas, como a relação de coerência entre as palavras e os temas e tópicos globais veiculados no meio jornalístico.

Então, os textos midiáticos, sejam escritos ou falados, são altamente discursivos, ou seja, possuem características estruturais e organizacionais que podem influenciar os leitores no processo de decodificação das mensagens. Desse modo, a partir dessa observação, os analistas do discurso serão capazes de descrever as estruturas e as funções textuais das manchetes e dos lides nas reportagens midiáticas, assim como o estilo, a sequência das informações e a organização temática da notícia.

No entanto, a análise do discurso de textos jornalísticos não pode se limitar somente à descrição da estrutura textual, haja vista que os desenvolvimentos de estudos do discurso nas mais diversas disciplinas como a teoria da comunicação, a psicologia cognitiva, a psicologia social, a microssociologia e a etnografia têm revelado que o discurso não é uma estrutura textual ou dialógica isolada. Ao contrário, o discurso é um evento comunicativo bastante complexo que traz consigo um contexto social, envolvendo diferentes grupos e processos de produção e recepção.

Embora uma análise estrutural do discurso midiático possa proporcionar contribuições importantes para o estudo da comunicação de massa, é justamente essa perspectiva mais ampla e contextual do discurso que o torna relevante para a construção do discurso da mídia. Assim, a análise do discurso poderá trazer novos *insights* aos processos de produção e usos na construção dos textos midiáticos no que tange às pesquisas que englobam a comunicação de massa, sobretudo ao desvendar como os produtores de notícias utilizam a língua (gem) para atingir propósitos específicos e assim influenciar os seus leitores. Portanto, qualquer tentativa de desvendar esse processo de produção textual no âmbito jornalístico será de grande valia para os desenvolvimentos de estudos discursivos nessa área.

2.11.4 As escolhas lexicais

A primeira propriedade das manchetes a ser examinada refere-se ao uso das palavras, ou seja, a escolha lexical, pois elas manifestam os conceitos semânticos subjacentes utilizados na definição da situação. A lexicalização do conteúdo semântico, no entanto, nunca é neutra: a escolha de uma palavra em vez de outra para expressar mais ou menos o mesmo significado, ou para denotar o mesmo referente, pode sinalizar opiniões, emoções, ou a posição social de um falante. Como brevemente discutido acima, a escolha de palavras nas manchetes de jornais desempenha um papel importante. Nessa direção, não somente elas expressam a definição da situação, mas também sinalizam as opiniões sociais ou políticas do jornal sobre os acontecimentos. Dessa maneira, as manchetes definem ou resumem, não só em nível global os eventos, mas também podem avaliá-los. Assim, o estilo lexical de manchetes tem implicações ideológicas.

Portanto, van Dijk (1991) advoga que a análise das palavras e de outras propriedades das manchetes devem começar com um estudo de suas características comuns. Em seguida, deve-se examinar mais especificamente as manchetes sobre algumas questões importantes também em outras reportagens feitas pelo jornal, a fim de identificar se e como o jornal oferece diferentes definições e avaliações da situação étnico-racial. Além disso, o autor também relata a necessidade de prestarmos atenção às palavras das manchetes, porque essas relações também descrevem os papéis e as relações entre os atores de notícias. Alerta, também, para o fato de que os negros, a polícia ou os jovens podem ser mencionados como ‘agentes’ de uma ação, mas também podem aparecer na categoria semântica de ‘pacientes’, isto é, como atores que se submetem a uma ação, como vítimas de agressão ou como o objeto de acusações. Ao mesmo tempo, podemos analisar se tais papéis são associados a ações positivas, neutras ou negativas. Igualmente, a polícia pode ser especificamente representada como o agente responsável de ações neutras ou positivas e os negros podem ser normalmente representados como os agentes responsáveis por ações negativas.

2.11.5 Macroestruturas semânticas e modelos mentais

Para entender o conceito e o papel dos tópicos do discurso, van Dijk (1985) sugere que podemos usar a imagem familiar de uma pirâmide invertida para descrever a estrutura da informação nos noticiários jornalísticos. Portanto, a base da pirâmide consiste na informação complexa e detalhada expressa pelas respectivas palavras e frases do texto, ao passo que os

tópicos representam os níveis mais altos da pirâmide. Em uma reportagem, o topo da pirâmide geralmente contém o título e o lide. Dessa forma, apenas alguns tópicos aparecem na parte superior e podem resumir grandes quantidades de informação na parte inferior. Assim, a Figura 6 ilustra a ideia transmitida pelo autor:

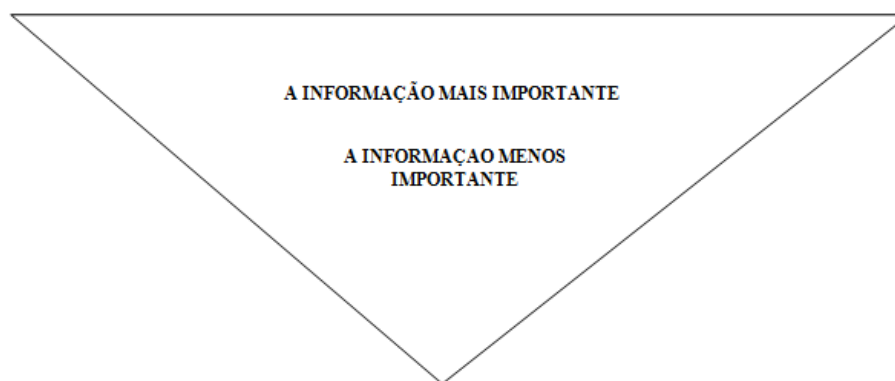


Figura 6 – Modelo invertido de pirâmide de uma notícia jornalística
Fonte: adaptado de Van Dijk (1985)

De acordo com o autor, em termos mais teóricos, os temas ou tópicos são definidos como macroestruturas semânticas (VAN DIJK, 1972, 1977, 1980). Essas estruturas do significado global de um texto são compostas por um conjunto hierarquizado de macro-sentenças do texto por meio de macro-regras. Essas regras reduzem a informação complexa do texto à sua essência fundamental. Então, o autor argumenta que, por exemplo, se temos uma história com uma sequência de proposições: **eu fui para o terminal, eu comprei um bilhete, eu andei para a plataforma, eu esperei o trem ...**¹⁴, pode-se reduzir essa sequência com uma única macroestrutura: **eu peguei o trem para...**¹⁵. Ainda assegura que os jornais fazem isso o tempo todo e, normalmente, expressam tais proposições, resumindo as manchetes e os lides. Essas macro-proposições são o que ele chama de ‘tópico’ ou ‘tema’.

Portanto, o sentido geral de um texto consiste na formação de uma hierarquia, da seguinte forma: o tema da minha viagem de trem pode ser um subtema de uma história sobre minhas férias na França. Nesse sentido, para evitar jargões desnecessários, também utilizarei as definições propostas pelo autor, usando os termos ‘tópico’ ou ‘tema’ quando me referir a macro-proposições derivadas de um texto e ‘estrutura temática’ quando me referir à sua macroestrutura semântica. Os ‘tópicos’ não apenas sugerem ser a informação mais importante do texto, mas também o que é mais importante no mundo. No caso desse estudo, isso significa

¹⁴ Exemplo retirado do livro *Racism and the Press* (VAN DIJK, 1991, p. 72).

¹⁵ Idem.

dizer que os tópicos influenciam a construção da representação que os leitores terão na sua mente sobre os eventos e as situações étnico-raciais específicas. Tais representações mentais de eventos são chamadas de ‘modelos’ (JOHNSON-LAIRD, 1983; VAN DIJK; KINTSCH, 1983; VAN DIJK, 1987).

Então, segundo a linha de pensamento utilizada nesta pesquisa, os modelos são estruturas mentais de informação que, além de estabelecerem uma nova informação oferecida em uma reportagem, apresentam informações sobre tal situação a partir de inferências feitas do conhecimento geral que se tem do assunto. Dessa maneira, ao ler sobre ‘cotas raciais’ no jornal *O Correio Braziliense*, os leitores poderão construir um modelo deste evento em particular, com base nas informações contidas na reportagem, embora eles possam ter um conhecimento geral maior sobre esse assunto do que o conteúdo trazido na reportagem.

Por isso, os modelos são muito mais ricos em informações textuais, porque os leitores são capazes de inferir grande parte do conhecimento relevante sozinhos. Enfim, a organização do texto pode dar dicas estratégicas sobre como o modelo dos leitores deve ser organizado. Destarte, os temas do texto sugerem aos leitores o que é uma informação importante ou menos importante em um modelo subjetivo da situação. Os tópicos da parte superior da reportagem também podem se tornar um modelo de alto nível de informação. Na verdade, esse é o modelo dos eventos ou da situação descrita pelo texto e não tanto a representação mental do próprio texto que influenciará a recuperação posterior para que os leitores tenham as informações a respeito do assunto discutido no jornal.

Além do conhecimento sobre um evento ou uma situação, os modelos também são carregados de crenças avaliativas, ou seja, opiniões pessoais. Da mesma forma como o conhecimento específico pode ser derivado do conhecimento geral socialmente compartilhado, essas opiniões podem ser derivadas de atitudes sociais compartilhadas por um grupo, incluindo preconceitos étnicos. Por isso, os modelos são a interface central entre o conhecimento e as atitudes dos leitores, ou jornalistas, por um lado, e os textos que leem ou escrevem, por outro lado. Tais opiniões também podem se tornar parte dos principais temas de um texto e ser destaque nas manchetes ou nos lides. Todavia, de acordo com esse modelo, o que pode ser uma opinião bastante explícita acerca de minorias, também pode aparecer indiretamente por meio da utilização de algumas palavras sutis ou uma estratégia discursiva específica em uma reportagem.

Uma das tarefas da análise de notícias crítica é, portanto, reconstruir os modelos subjacentes, e, especificamente, desvendar as opiniões sutis dos jornalistas no uso de tais propriedades discursivas (VAN DIJK, 1990). Ter conhecimento desses modelos, por sua vez,

implica ter conhecimento das estratégias discursivas subjacentes às ideias e atitudes partilhadas por repórteres e editores. A análise dos tópicos de orientação jornalística a respeito do sistema de cotas buscará, então, revelar como os jornalistas tratam das questões relacionadas a ‘eventos étnicos’ e quais conhecimentos gerais, atitudes e ideologias subjazem esse assunto de demasiada importância.

2.11.6 Algumas Considerações

O objetivo deste capítulo foi lançar as bases teóricas balizadoras da ADC, incluindo a noção de discurso, com ênfase em alguns autores e, principalmente, estabelecer o marco teórico-fundante desta tese por meio da concepção teórico-metodológica utilizada por van Dijk ao unir sociedade, cognição e discurso, por entender que entre a estrutura social e a estrutura discursiva, a cognição constitui o elo entre os campos discursivos investigados neste trabalho – os campos acadêmico, jurídico e midiático. Portanto, a pergunta norteadora de toda esta seção foi: o discurso a respeito das questões étnico-raciais está imbuído em diferentes campos discursivos?

Contudo, fazer o recorte teórico de uma ciência ou de um campo de investigação não é tarefa fácil, em especial quando há vários desdobramentos dela, como abordado no capítulo. Assim, todo esforço foi no sentido de buscar respaldo teórico mais condizente com os dados que serão apresentados nos capítulos IV, V e VI, embora também tenho consciência de que outros caminhos poderiam ter sido percorridos com ênfase em outros aspectos da linguagem. Entretanto, ressalto que todo trabalho em ADC deve, necessariamente, possuir o entendimento de que o discurso constitui a sociedade em uma relação dialética e que ela deve, por conseguinte, abordar um problema social, estabelecendo como se dão as relações de poder, levando em consideração, também, a história e a ideologia que permeiam as várias facetas dos discursos. Ao discorrer sobre a representação social do preconceito, foi inevitável utilizar a TRS para entender como os estudantes cotistas se representam, e perceber como van Dijk categorizou, semanticamente, o discurso sobre as questões étnico-raciais, recontextualizando as RSs aliando-as à cognição. Além disso, foi imprescindível buscar na hermenêutica da profundidade as formas e os conteúdos dos dispositivos legais para interpretar suas estruturas linguístico-discursivas e, finalmente, por meio da análise estrutural dos textos jornalísticos, compreender como o sistema de cotas raciais foi disseminado pela mídia, ao utilizar estratégias discursivas que posicionaram os agentes de notícias. O próximo

capítulo tratará do delineamento metodológico utilizado para se chegar à análise dos dados selecionados.

CAPÍTULO III

DELINEAMENTO METODOLÓGICO

3.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O objetivo deste capítulo é traçar as bases teórico-metodológicas que me levaram a constituir a metodologia de pesquisa deste trabalho. Para tanto, divido-o em 8 (oito) partes – na primeira parte, estabeleço o contexto geral da pesquisa assim como o objetivo geral e os objetivos específicos, na seção 3.2. Na seção 3.3 abordo a questão da pesquisa qualitativa e os métodos utilizados da subseção 3.3.1 à 3.3.5. Dedico, na terceira parte, especial atenção à definição de dados on-line. Na quarta parte, defino perguntas semiestruturadas. A quinta parte refere-se à ética na pesquisa qualitativa e na sexta trato do *corpus* documental e midiático colhido para o trabalho. Na sétima seção discorro a respeito do método de saturação e da triangulação dos dados e, finalmente, encerro o capítulo com informações sobre os participantes-colaboradores da pesquisa.

3.2 O CONTEXTO DA PESQUISA

A partir de uma abordagem sociocognitiva da Análise Crítica do Discurso adotada por van Dijk (2000a, 2006), com base na tríade *discurso, cognição e sociedade*, investigo como as representações sociais dos estudantes cotistas da UnB e UERJ passaram a espelhar o discurso acadêmico da sociedade brasileira, de modo paralelo aos discursos jurídico e midiático quando da implementação do sistema de cotas raciais. Para isso, tomo por base entrevistas obtidas por meio de respostas escritas produzidas por esses estudantes¹⁶, a fim de observar como marcas linguístico-discursivas podem ser identificadas direta ou indiretamente ao analisar práticas sociais discriminatórias presentes no discurso acadêmico, além de analisar o Artigo 5º da Constituição Federal da República Brasileira de 1988, o Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/10), a Lei Federal 12.711/12 e a Lei Estadual 5.346/08, constituindo o *corpus* jurídico¹⁷, e as veiculações feitas no jornal *O Correio Braziliense* no mês de abril de 2013 e 2014, com vistas à formação do *corpus* midiático¹⁸. Ressalto que tal empreendimento ancora-se no pressuposto de que o tema abordado possui repercussões nos diversos domínios

16 As entrevistas encontram-se no Anexo – A desta tese, compiladas no CD.

17 Os dispositivos legais mencionados encontram-se no Anexo – B desta tese, compilados no CD.

18 Os textos midiáticos encontram-se no Anexo – C desta tese, compilados no CD.

discursivos, configurando cadeias entrelaçadas, perpassando o acadêmico, o jurídico e o midiático.

Os seguintes objetivos norteiam este trabalho:

3.2.1 Objetivo geral

Discutir marcas linguístico-discursivas presentes nas práticas sociais que passaram a permear os campos de orientação - acadêmico, jurídico e midiático, a partir da implementação do sistema de cotas raciais adotado na UnB e na UERJ.

3.2.2 Objetivos específicos

- a) identificar a representação social de estudantes negros e negras que adentraram a UnB e a UERJ por meio do sistema de cotas raciais a fim de se estabelecer como eles se posicionam e exercem seu discurso no meio acadêmico;
- b) distinguir como o Art. 5º da Constituição Federal de 1988, a lei federal 12.711/12, o Estatuto da Igualdade Racial, e a lei estadual 5.346/08 abordam as políticas governamentais de inclusão de negros e negras na sociedade;
- c) analisar como a mídia veiculou a questão das cotas raciais a partir da implementação do sistema de cotas;
- d) investigar se o sistema de cotas raciais adotado na UnB e UERJ serviu para coibir ou realçar práticas raciais discriminatórias;
- e) apontar quais outras medidas poderiam ser adotadas para reforçar as políticas de inclusão racial na Universidade de Brasília e Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Abordarei, nas próximas subseções, o método de trabalho e os procedimentos metodológicos concernentes à pesquisa do sistema de cotas raciais no âmbito das orientações acadêmico, jurídico e midiático.

3.3 A PESQUISA QUALITATIVA

Atualmente, a pesquisa social tem sido marcada por estudos que utilizam métodos qualitativos na abordagem dos acontecimentos sociais, pois eles permitem ao pesquisador

colher dados por meio de contato direto e interativo com a situação objeto de estudo. Assim, de acordo com essa visão, é possível apreender os fenômenos sociais segundo a perspectiva dos participantes-colaboradores da situação estudada. No entanto, os estudos de pesquisa qualitativa diferem entre si quanto ao método, à forma e aos objetivos. Godoy (1995a, p.62) salienta a diversidade existente entre os trabalhos qualitativos e enumera um conjunto de características essenciais capazes de identificar uma pesquisa desse tipo, a saber:

- a) o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental;
- b) o caráter descritivo;
- c) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador;
- d) o enfoque indutivo.

Entretanto, a pesquisa qualitativa arroga diferentes significados no campo das ciências sociais, pois ela compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados, na tentativa de traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social, com o intuito de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação (VAN MAANEN, 1979). Ainda, conforme o autor, os estudos qualitativos, em grande parte, são realizados no local de origem dos dados e nesse sentido supõem um corte temporal-espacial de determinado fenômeno por parte do pesquisador.

Segundo Manning (1979), esse recorte define o campo e a dimensão em que o trabalho irá se desenvolver, isto é, o território a ser mapeado. No estudo qualitativo, o trabalho de descrição tem caráter fundamental, pois é por meio dele que os dados são coletados. Assim, em certa medida, os métodos qualitativos assemelham-se a procedimentos de descrição e interpretação dos fenômenos que empregamos no nosso dia a dia, de acordo com a natureza dos dados que o pesquisador emprega em sua pesquisa. Nessa direção, tanto em um como em outro caso, trata-se de dados simbólicos, situados em determinado contexto, revelando e, ao mesmo tempo, escondendo outra parte (VAN MAANEM, 1979).

Assim, dentre os diversos métodos de pesquisa qualitativa e tendo em vista a natureza dos dados empíricos coletados neste trabalho, bem como o enfoque dado, a pesquisa qualitativa foi a que mais se aproximou dos dados obtidos. De fato, o método qualitativo teve sua origem na Antropologia e envolve um conjunto particular de procedimentos

metodológicos e interpretativos desenvolvidos ao longo do século XX, mas, em sentido lato, pode-se afirmar sua prática desde os antigos gregos (SANDAY, 1979).

Para o pesquisador supracitado, esse método envolve longo período de estudo em que o pesquisador fixa residência em uma comunidade e passa a utilizar técnicas de observação, contato direto e participação em atividades. Nesse contexto, o paradigma qualitativo também passa a ser descritivo, quando, por exemplo, o pesquisador passa a descrever hábitos, situações, vivências do dia a dia desse grupo e também interpretativo quando busca apreender o fenômeno estudado, especialmente ao se deparar com o uso da linguagem na expressão das ideias e para o fato de que essas devem ser interpretadas para que a análise qualitativa seja feita (MANNING 1979). Passo a descrever, nas próximas subseções, os procedimentos metodológicos utilizados para desenvolver a tese ora apresentada.

3.3.1 Trabalho de campo

Todo o trabalho de campo da pesquisa foi realizado com vistas a aproximar resposta à seguinte pergunta: **como os/as estudantes negros e negras beneficiados/beneficiadas pelo sistema de cotas raciais na UnB e UERJ se representam?** Nesse sentido, a partir de uma abordagem qualitativa, de cunho interpretativista e descritivista, colhi relatos dos cotistas da UnB e UERJ no ano de 2014, no intuito de constituir o *corpus* de orientação do discurso acadêmico acerca de assuntos étnico-raciais. A escolha dessas universidades deveu-se ao fato de a UnB ser a primeira instituição federal a adotar o sistema de cotas em 2004 e a UERJ, a primeira instituição estadual no país a implementar, em 2003, um sistema para inclusão de negros nos vários programas de graduação no ambiente acadêmico. Para isso, os estudantes possuem o seguinte perfil – alunos que se autodeclararam negros matriculados nos variados cursos de graduação e áreas de conhecimento com ingresso na universidade por meio do sistema de cotas.

Para conhecer e interagir com o grupo de pesquisa, foi iniciado um trabalho de campo de março a junho de 2014 junto ao grupo de cotistas, no qual houve a participação ativa do pesquisador em suas reuniões no movimento Afroatidade da UnB e do Programa Políticas da Cor da UERJ no mês de agosto de 2014, respectivamente. Assim que comecei a participar dessas reuniões, identifiquei-me como tal para os estudantes, mostrando o meu interesse e foco de pesquisa – o sistema de cotas raciais adotado por essas universidades.

Desse modo, a partir da interação participante com os estudantes, foi gerado um sentimento de credibilidade e solidariedade humanas, compartilhados por meio de interações

verbais com o grupo. Além disso, houve total aquiescência dos seus dirigentes no sentido de desenvolver a pesquisa proposta com os alunos cotistas, fato que foi ratificado, posteriormente, por meio de uma carta dirigida ao Centro de Convivência Negra (CCN) da Universidade de Brasília, órgão ligado diretamente à Reitoria, informando-o a respeito da minha participação no grupo como pesquisador e a posterior autorização da coordenação desse Centro para o desenvolvimento da pesquisa, e uma carta de anuência assinada pelo dirigente máximo do CCN, professor Ivair dos Santos.

Minha inserção no Laboratório de Políticas Públicas da UERJ aconteceu durante o mês de agosto de 2014, quando participei das reuniões do PPCOR desta universidade. Também entrei em contato com o coordenador do laboratório de políticas públicas, identifiquei-me como doutorando do programa de pós-graduação em Linguística da UnB e solicitei autorização por escrito para entrevistar os alunos cotistas, mas seu responsável disse-me que, como as universidades adotantes do sistema de cotas fazem parte de uma rede, não haveria necessidade de outra autorização por escrito, pois eu já a obtivera na UnB, também integrante do sistema. Além disso, também destaco o espírito de colaboração existente entre os pesquisadores das universidades adotantes do sistema de cotas, com visitas de estudantes, pesquisadores e professores dessas universidades em outras instituições adotantes de programas de inclusão racial no âmbito acadêmico.

Aproveitando minha visita à UERJ, submeti o projeto de pesquisa à Comissão de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Coep) em agosto de 2014, cujo documento de aprovação¹⁹ foi expedido em 12 de dezembro de 2014. No entanto, também ressalto minha posição pessoal de que o referido documento não garante a condução ética em pesquisa, fato amplamente discutido nas ciências sociais, sobretudo quando a Revista Brasileira de Sociologia, ao dedicar o volume 3 do nº 5: jan. jun.2015 – Comitês de Ética em Pesquisa: caminhos e descaminhos teórico-metodológicos –, pondera em direção de que não o ter também enseja postura ética por parte do pesquisador na área de ciências humanas.

3.3.2 Observação participante

Dentre as diversas técnicas utilizadas para observação de um fenômeno social, a observação participante, no que se refere à pesquisa qualitativa, é um dos principais instrumentos utilizados para a geração de dados, conforme observa André (1995). Dessa

¹⁹ O documento de aprovação do Coep encontra-se no Anexo – D, no CD, ao final da tese.

maneira, ela consiste em um modo de permitir que o pesquisador se insira no contexto do campo de pesquisa, corroborando para a análise do “todo”. O pesquisador, com esse tipo de observação, participa, partilha, de certa forma, da vida da comunidade que vive o problema estudado. Tal observação exige uma postura de pesquisa que recebe o nome de ‘participante’ devido ao princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a ou sendo afetado por ela. Logo, nesse sentido, assumi a postura de participante-como-observador.

Esse fato foi profundamente experimentado por mim, pois, quando comecei a participar das reuniões do movimento Afroatitude, logo no início de março de 2014, já havia debate e preocupação dos membros do movimento com relação à votação da permanência ou não do sistema de cotas raciais adotado pela UnB. Nesse sentido, durante as reuniões do grupo, os alunos foram levados a entender melhor o processo de votação que ocorreria no Conselho Universitário da UnB (CONSUNI), bem como começaram a se mobilizar para a participação efetiva durante o processo de votação.

Ludke & André (1986) também sugerem uma escala de *continuum* de observação: participação total, participação-como-observador, observador-como-participante e observador total, como destaca Silva (1991). Por um lado, o observador denominado participante total coleta informações do seu interesse no grupo, de forma espontânea, sem revelar sua identidade e seus objetivos. Por outro lado, o participante-como-observador revela sua identidade e parte de seus interesses de pesquisa. Esse tipo de observação facilita as relações sociais durante a pesquisa. Ou seja, o observador-como-participante revela tanto sua identidade quanto os objetivos de pesquisa ao grupo. O observador total não interage com o grupo e sua pesquisa é desenvolvida sem que o grupo perceba.

Além disso, de acordo com Angrosino (2009, p. 53), “[...] a observação participante não é propriamente uma técnica de coletar dados, mas sim o papel adotado pelo pesquisador para facilitar sua coleta de dados”. É uma estratégia de pesquisa para analisar contextos concretos, estruturas sociais. Segundo Denzin (1989), a observação participante é uma estratégia de campo que combina, simultaneamente, análise de documentos, entrevistas, participação e observação diretas e introspecção. Nesse sentido, a principal característica da observação participante é, então, descrever detalhes do modo mais objetivo possível, pondo de lado os próprios preconceitos (ANGROSINO, 2009).

3.3.3 A geração de dados on-line

Segundo Bauer e Gaskell (2000), o emprego de computadores na pesquisa qualitativa não pode ser visto como um método único, que pode ser seguido passo a passo, porque ele compreende uma variedade de diferentes técnicas – tanto simples, como muito complexas. Embora *softwares* para lidar com dados textuais já fossem acessíveis desde meados da década de 1960, não foi senão no início da década de 1980 que pesquisadores qualitativos descobriram que o computador poderia auxiliá-los na geração e no tratamento de seus dados (KELLE, 1995).

Contudo, a escolha pela geração de dados on-line partiu dos próprios participantes da pesquisa, porquanto os estudantes acharam melhor responder a um questionário de forma eletrônica, fato esse justificado por dois motivos: 1) a questão do anonimato, dado que o pesquisador não saberia diretamente qual participante estaria respondendo às perguntas; 2) os colaboradores da pesquisa afirmaram se sentir mais à vontade e livres para expressar sua subjetividade e relataram suas ideias a respeito do sistema de cotas sem sentirem-se incomodados ou pressionados diante de um ‘entrevistador’ e um gravador.

Então, após minha inserção como pesquisador e o consentimento dos grupos envolvidos em responder a um questionário, deparei-me com a questão de ter de gerar um questionário on-line, fato assustador para mim no começo, já que meu objetivo inicial era gravar os relatos e posteriormente fazer a transcrição dos dados, método comumente utilizado por pesquisadores. Assim, fiz uma pesquisa para ver qual ferramenta eletrônica poderia atender à minha necessidade naquele momento, quando descobri o instrumento *typeform.com*. Como procedimento metodológico, enviei para o *e-mail* dos entrevistados o *link* do questionário socioeconômico, respondido on-line²⁰. Também ressalto que, antes de gerá-lo eletronicamente, submeti-o à coordenação dos movimentos envolvidos, quando as perguntas foram lidas e devidamente aprovadas por seus coordenadores. Assim, para conseguir uma melhor visão do perfil dos alunos, o desenvolvi da seguinte forma:

Na primeira parte, os sujeitos responderam a 24 (vinte e quatro) perguntas fechadas em relação à (ao): 1. sexo, 2. idade, 3. estado civil, 4. local de residência, 5. curso de graduação, 6. com quem mora, 7. o que faz atualmente, 8. ocupação principal, 9. renda familiar, 10. participação na vida econômica da família, 11. contribuição econômica na vida familiar, 12. grau máximo de escolaridade do pai, 13. grau máximo de escolaridade da mãe,

²⁰ O questionário pode ser acessado em <https://harbadasher.typeform.com/to/GTveZH> e no anexo - E da tese.

14. participação em entidade ou associação, 15. prestação de serviço voluntário, 16. tipo de trabalho voluntário, 17. cor da pele, 18. cor da pele dos familiares, 19. cor da pele dos amigos, 20. convívio com pessoas de outra cor de pele, 21. a existência de preconceito de ordem étnica no Brasil, 22. as formas de preconceito étnico no Brasil, 23. se já foi vítima de preconceito, 24. opinião sobre programas de inclusão racial.

Na segunda parte do questionário, para fazer a análise da materialidade sócio-histórica dos enunciados produzidos pelos colaboradores, as seguintes perguntas semiestruturadas compuseram parte do questionário socioeconômico:

- a) como você se sente quando colegas/professores sabem que você faz parte do sistema de cotas raciais adotado pela UnB/UERJ? Por quê?;
- b) você já sofreu algum tipo de discriminação por ser beneficiado (a) pelo sistema de cotas? Relate-o.;
- c) você acredita que, se sua entrada não fosse por meio do sistema de cotas, você teria condições de ingressar na UnB/UERJ por outro meio? Justifique;
- d) você acredita que práticas raciais discriminatórias tendem a diminuir através do sistema de cotas raciais? Justifique;
- e) o que significa para você participar do Afroatitude/Programas de cor adotado por esta Universidade? Por quê?;
- f) quais outras medidas poderiam ser adotadas para reforçar as políticas de inclusão racial na Universidade?

Também acrescento que, segundo Silverman (2009), um dos pontos fortes da pesquisa qualitativa é sua capacidade para acessar de imediato o que acontece no mundo – isto é, examinar o que as pessoas de fato fazem na vida real, em vez de apenas lhes pedir para comentar a respeito de um fato. Logo, as perguntas dirigidas aos participantes resultaram da minha interação com o grupo, pois percebi os tópicos discutidos pelos estudantes cotistas em suas reuniões e em conversas informais. Dessa forma, tentei traduzir seus anseios em perguntas que pudessem motivá-los a relatar suas experiências. Saliento que todos os fragmentos das entrevistas foram colocados na parte analítica desta tese, no capítulo IV, sem correções ou interferências por parte do pesquisador, ou seja, conforme foram recebidos por mim.

3.3.4 O programa typeform.com

Atualmente existe uma gama bastante diversificada de *softwares* gratuitos capazes de gerar questionários on-line. Nessa direção, a escolha pelo *typeform.com* foi feita após consulta virtual a vários programas de pesquisa eletrônica. Penso que o grande diferencial deste instrumento em relação a outros é o fato de ele possibilitar a estatística automática dos dados fechados coletados, mostrando os resultados, gráficos, tabelas e porcentagens. Além disso, o administrador do sistema pode também monitorar o tempo médio de resposta dos participantes, quando eles acessaram o sistema, entre outras funcionalidades. Outra vantagem é que os dados ficam preservados e não oferecem risco de se perderem ao longo dos anos. A Figura 7 abaixo ilustra o programa *typeform* para geração de dados on-line:

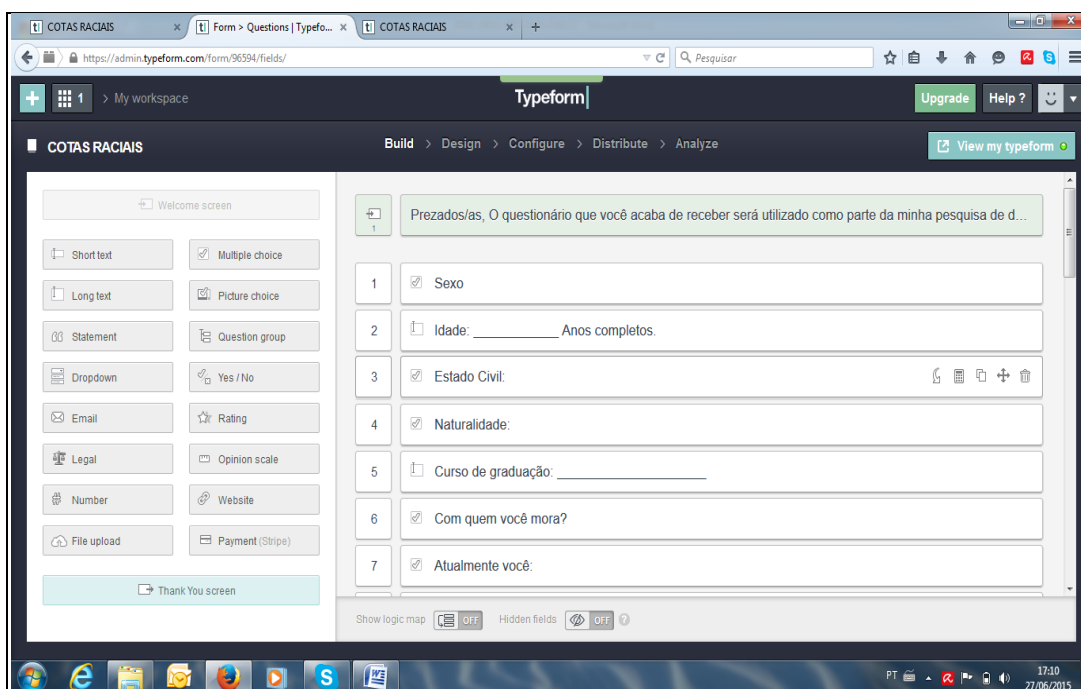


Figura 7 – Programa Typeform para geração de questionário on-line
Fonte: Programa Typeform

3.4 OS DADOS ON-LINE

A etnografia virtual ou netnografia, termos utilizados intercambiavelmente neste trabalho, mantém as premissas básicas da tradição etnográfica (SÁ, 2002) levantadas a partir dos trabalhos de Geertz (2001), no qual se estabelece uma postura inicial de estranhamento do pesquisador em relação ao objeto, que leva em consideração a subjetividade, os dados

resultantes como interpretações de segunda e terceira mão, e finalmente o relato etnográfico como sendo de textualidades múltiplas.

Por se tratar de uma transposição de metodologia do espaço físico ao espaço on-line, Kozinets (1997) chama a atenção para o fato de que, ao utilizar a etnografia virtual, faz-se necessário incluir procedimentos específicos acerca da tipologia dos objetos estudados. Assim, para ele, primeiro há de se estabelecer os critérios de confiabilidade frente à filtragem dos informantes dentro das comunidades virtuais para que posteriormente, o/a pesquisador (a) possa analisar as questões contextualizadas em seu objeto de pesquisa. Dentre as diversas maneiras de aferir essa confiabilidade, destaco os critérios utilizados por Kozinets (1997) para a escolha de seus informantes e grupos estudados:

- a) indivíduos familiarizados entre eles;
- b) comunicações que sejam especificamente identificadas e não-anônimas;
- c) grupos com linguagens, símbolos, e normas específicas; e
- d) comportamentos de manutenção do enquadramento dentro das fronteiras de dentro e fora do grupo (KOZINETS, 1997).

Nessa direção, segundo o autor, “[...] a intenção da utilização desses quatro critérios garante que se está de fato estudando uma cultura ou uma comunidade, [...] e não simplesmente examinando uma reunião temporária” (KOZINETS, 1997). A partir dessa validação da comunidade e de seus informantes, Kozinets (2007) recupera os quatro procedimentos básicos de metodologia específicos da transposição da etnografia para a etnografia virtual. São elas: “*Entrée* cultural; coleta e análise dos dados; ética de pesquisa; *feedback* e checagem de informações com os membros do grupo”.

Entretanto, essas etapas não acontecem de forma estática, e o pesquisador trabalha indo e vindo por entre elas, apontando vivência de “[...] sobreposições e interferências (aqui em um sentido positivo) no qual os procedimentos acontecem de forma interligada” (AMARAL, 2008). Assim, a *entrée* cultural é uma etapa delimitada pelo pesquisador previamente, como preparação para o trabalho de campo.

Para começar um procedimento de coleta de dados por meio da etnografia, o pesquisador primeiramente precisa preparar-se, levantando quais tópicos e quais questões ele deseja analisar e em que tipo de comunidades, fóruns e grupos pode obter respostas satisfatórias e pertinentes à sua pesquisa. Os participantes-colaboradores atuantes nessas comunidades são também de grande importância quando estudados individualmente, e por

meio de ferramentas de busca e de pesquisa on-line, pode-se chegar a resultados efetivos para a obtenção de informações específicas.

Segundo Kozinets (2002), três tipos de captura de dados são eficazes para proceder à análise dos dados. A primeira refere-se aos dados coletados diretamente dos membros das comunidades on-line de interesse. Esse procedimento exige a utilização de vários tipos de filtro dos pesquisadores até que obtenham apenas as informações relevantes. A segunda coleta concerne às informações que o pesquisador observou das práticas comunicacionais dos membros das comunidades, das interações, simbologias e de sua própria participação. A terceira, finalmente, tangem os dados levantados em entrevistas com os indivíduos, mediante a troca de *e-mails* ou em conversas em salas de bate-papo, mensagens instantâneas, ou pela geração de questionário on-line, como o adotado nesta pesquisa.

Assim, o Quadro 2 ilustra as instâncias do processo analítico da pesquisa.

Quadro 2 – Instâncias do processo de pesquisa

Percurso metodológico	Geração de dados	Análise dos dados
Dados de natureza qualitativa	<i>Entrée</i> cultural, observação sistemática de reuniões, geração de dados on-line	Categorias semânticas inspiradas em van Dijk (1993) nos moldes da ADC
Pesquisa documental (textos normativos)	Busca de normativas em relação ao sistema de cotas, estatuto étnico-racial e Constituição Federal	Categorias de operação da ideologia Thompson (1995)
Pesquisa documental (textos jornalísticos)	Coleta de artigos jornalísticos de <i>O Correio Braziliense</i>	Análise linguístico-discursiva proposta pelo autor

Fonte: Adaptada de Bauer e Gaskel (2000)

3.5 PERGUNTAS SEMIESTRUTURADAS

É de extrema relevância a formulação de perguntas relevantes para o tema a ser pesquisado em uma entrevista semiestruturada (MANZINI, 2003; TRIVIÑOS, 1987). Conforme Triviños (1987), a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa, pois, segundo o autor, os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses/perguntas surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Acrescenta o autor que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a

compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Manzini (1990/1991) acredita que a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual se confecciona um roteiro com perguntas principais, possibilitando o acréscimo de outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. Contudo, tanto Manzini (2003) quanto Triviños (1985) concordam em relação à necessidade de perguntas relevantes para alcançar o objetivo da pesquisa ao ressaltar que é possível um planejamento da coleta de informações por meio da elaboração de um roteiro com perguntas que atinjam os objetivos pretendidos. O roteiro serviria, então, além de coletar as informações básicas, como meio para o pesquisador se organizar para o processo de interação com os participantes-colaboradores da pesquisa. Ademais, a natureza das perguntas básicas para a entrevista semiestruturada foi estudada por ambos os autores (TRIVIÑOS, 1987; MANZINI, 1990/1991,1995, 2003).

3.6 ÉTICA NA PESQUISA QUALITATIVA

Mesmo na etnografia virtual, o caminho eticamente recomendável é que o pesquisador se identifique e explicita o interesse de sua pesquisa, pedindo as permissões necessárias para o uso das informações obtidas. Isso foi feito logo no início do questionário, trazendo confidencialidade e anonimato aos informantes, tratando-os por pseudônimos e não por seus nomes de usuário. Além de eticamente recomendável, para Kozinets (2007), a checagem de dados com os próprios membros do grupo, legitima e acrescenta credibilidade à pesquisa. Como sugere Silva (2003, p.165), “os sujeitos como seres humanos merecem uma consideração especial e esta é uma postura ética fundamental. Tais considerações ajudam a apoiar a validade da pesquisa.”

Por meio dos membros do grupo e da solicitação de suas opiniões, pode-se chegar a *insights* e conclusões além das observadas em campo, uma vez que o etnógrafo não é um simples *voyeur* ou um observador desengajado, mas é, em certo sentido, um participante compartilhando algumas das preocupações, das emoções e dos compromissos dos sujeitos pesquisados. Essa forma estendida depende também da interação, em um constante questionamento do que é possuir uma compreensão etnográfica do fenômeno (HINE, 2000). Essa foi a razão pela qual me inseri nas comunidades envolvidas, participando de suas

reuniões, ouvindo o grupo, expressando sua opinião, durante o período descrito acima. Também saliento o fato de o questionário on-line ter passado pelos dirigentes do movimento Afroatidade e Programas de Cor antes de ser publicado, além de o projeto de intenções de pesquisa ser submetido à Comissão de Ética da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Todavia, saliento que o proceder ético do pesquisador no que tange a sua consciência moral sobrepuja qualquer carta de anuência, sobretudo quando há espírito de colaboração e solidariedade entre os participantes-colaboradores e ele, no caso específico desta pesquisa.

3.7 O *CORPUS* DOCUMENTAL

Para ampliar a constituição do *corpus* de pesquisa, também tomo por base alguns dispositivos legais – o Artigo 5º da Constituição Federal da República do Brasil de 1988, a Lei 12.288/10 – o Estatuto da Igualdade Racial, a Lei Federal 12.711/12 e a Lei Estadual 5.346/08 sobre a reserva de vagas nas Instituições Federais de Ensino e no Estado do Rio de Janeiro, respectivamente, com intuito de buscar responder à seguinte questão: **como as leis abordam as políticas governamentais de inclusão de negros e negras na sociedade?**

Nessa direção, a etapa de análise dos documentos propõe-se a produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos. Logo, é condição necessária que os fatos devem ser mencionados, pois constituem os objetos da pesquisa, mas, por si mesmos, não explicam nada. Assim, o investigador deve interpretá-los, sintetizar as informações, determinar tendências e, na medida do possível, fazer a inferência. May (2004) diz que os documentos não existem isoladamente, mas precisam ser situados em uma estrutura teórica para que o seu conteúdo seja entendido.

Destarte, feita a seleção e análise preliminar dos documentos, procederei à análise dos dados, fornecendo uma interpretação coerente, tendo em conta a temática e os questionamentos iniciais da pesquisa, utilizando os modelos de operação ideológica em textos normativos propostos por Thompson (1995). Segundo Oliveira (2007), a pesquisa documental permite ao pesquisador entrar em contato direto com fontes bibliográficas sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica com obras, artigos ou documentos que tratem do tema em estudo, sendo que o pesquisador pode ter certeza que as fontes a serem pesquisadas já são reconhecidamente do domínio científico, possibilitando a busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como leis, relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação.

O Quadro 3 esquematiza o *corpus* documental:

Quadro 3 – Corpus documental

Lei	Ano de publicação	Dispositivo Legal	Quantidade
Constituição Federal da República do Brasil	1988	Artigo 5º - Dos direitos fundamentais	1
Lei 5.346	2008	Lei estadual sobre reserva de vagas para os Pretos, Pardos e Indígenas	1
Lei 12.288	2010	Estatuto da Igualdade Racial	1
Lei 12.711	2012	Lei Federal sobre reserva de vagas para os PPIs	1
Total			4

Fonte: o autor

3.7.1 O *corpus* midiático

Os dados que compõem o *corpus* de orientação midiática são compostos das reportagens veiculadas no jornal *O Correio Braziliense* entre janeiro de 2013 e maio de 2014. Tal recorte temporal foi feito devido à proximidade das notícias veiculadas com a votação no STF a respeito do sistema de cotas, quando os ministros desse egrégio tribunal se pronunciaram a respeito do sistema de cotas raciais, e as movimentações que se deram na sociedade brasileira em torno da permanência ou não do sistema, fato que foi amplamente divulgado neste canal.

A seguinte questão é norteadora desta fase: **qual o posicionamento da mídia em relação às cotas raciais na sociedade?** Assim, as manchetes, as opiniões e os editoriais dos jornais juntamente com as imagens veiculadas – fotos, ilustrações, charges – transmitem mensagens que vão além do seu valor informacional. A linguagem do jornal, construída pelos recursos textuais e imagéticos, traz consigo um substrato de significados relevantes para a análise, uma vez que permite estabelecer a relação entre os leitores, os autores do jornal e os textos em si.

Os textos de opinião e os editoriais são analisados mediante categorias específicas que emergiram durante o processo de análise. Busca-se, com base nos dados apresentados pelas reportagens a respeito das cotas raciais, apontar como essas questões se configuram linguística e discursivamente, por meio de recursos utilizados pelo meio jornalístico que revelam posicionamentos ideológicos, considerando que várias foram as publicações midiáticas do jornal *O Correio Braziliense* no período antecedente à votação pelo CONSUNI

a respeito da reformulação do sistema de cotas dessa Universidade, lançando, principalmente nos finais de semana, notícias a respeito da continuidade ou não desse sistema. Logo após a votação, outras publicações também foram feitas sobre o novo sistema de cotas raciais adotado pela UnB, compreendendo o período descrito acima. Para tanto, foram coletados 6 (seis) artigos para análise com a temática cotas raciais lançados pelo jornal. O Quadro 4 resume os artigos selecionados como dados da pesquisa.

Quadro 4 – Artigos selecionados em O Correio Braziliense

Data de Publicação	Título	Quantidade
22/04/2013	Joaquim Barbosa defende cotas raciais	1
29/04/2014	Cotas raciais serão rediscutidas na UnB	1
30/04/2014	Cotas raciais dividem a UnB	1
03/04/2014	Conselheiros votam pela redução para 5% das cotas raciais	1
04/04/2014	UnB aprova redução para 5% nas cotas raciais	1
06/04/2014	UnB mantém o sistema de cotas raciais	1
Total		6

Fonte: o autor

3.8 CRITÉRIOS DE SATURAÇÃO DE DADOS E TRIANGULAÇÃO

Depois de colhidos e selecionados os dados para esta pesquisa, cheguei à conclusão de que teria de optar pela seleção de todo o material coletado, levando-me ao método de saturação de dados, momento em que o acréscimo de informação ou dados para uma pesquisa não altera a compreensão do fenômeno estudado, pois já se tem material suficiente para estabelecer um conjunto de observações pertinentes ao trabalho desenvolvido. Assim, o esquema de saturação é objetivamente válido à medida que ele satisfaz as exigências lógicas de julgamento em um universo determinado. Enquanto a validade empírica é a correspondência de uma hipótese ou de uma teoria à realidade fatural, a validade objetiva é a adequação de uma conjectura ou de uma teoria a uma explicação lógica, alcançada mediante interferências a partir de um argumento em que as premissas são consideradas legítimas (TRIBBLE; SAINTONGE, 1999).

A inferência é a operação pela qual a verdade de uma proposição é aceita não diretamente, mas em virtude da sua ligação com outras proposições. Logo, uma inferência é

válida se a conclusão que ela produz é dedutível das premissas, seja através de uma implicação probabilística, ou mediante inferência indutiva, isto é, mediante a passagem de premissas sobre um caso particular a uma conclusão geral (TOULMIN, 2001).

O critério de saturação pertence às esferas de validação objetiva e de inferência indutiva. Tem legitimidade lógica, mas apresenta algumas limitações de ordem técnica quando aplicada a casos de pesquisa puramente quantitativos. Assim, o método de saturação proposto nesta pesquisa, de caráter qualitativo, conduziu-me a descartar alguns dados coletados, pois, após replicação exaustiva dos resultados, conclui que o material coletado já era suficiente para corroborar a teoria defendida ao longo do trabalho.

A triangulação dos dados supracitados combinou técnicas de orientação qualitativa, *à priori*, e, concomitantemente, quantitativos, já que precisei ter um número mínimo de informações suficientes para estruturar a tese defendida na pesquisa. Tal combinação deve-se ao fato de que no modelo de investigação de natureza qualitativa, apesar de a teoria estar igualmente presente, esta não é tão claramente “apriorística” na investigação, mas os pressupostos teóricos vão sendo adotados na medida em que se dá a incursão no campo em que se vão analisando os dados, ao combinar técnicas diferentes para apreensão dos fenômenos investigados. Assim, no modelo de triangulação de dados proposto por Flick (2005a), mais do que testar teorias, procuro descobrir novas teorias empiricamente enraizadas, sendo que a seleção dos casos privilegiará a sua importância para o tema em estudo ao invés da sua representatividade, o que aumenta a complexidade da pesquisa, ao se levar em consideração o contexto.

Desse modo, as questões de pesquisa vão sendo revisadas e até mesmo elaboradas ao longo do processo de investigação. Isso pode ser feito por meio de amostragem com critérios teóricos não totalmente rígidos, pois pode haver redefinição do processo (BRANNEN, 1992). Igualmente, não existe a escolha de um número predeterminado de casos, pois o principal instrumento de pesquisa é o próprio investigador, que irá fazer a replicação dos resultados. Assim, os métodos qualitativos encaram a interação do investigador com o campo e os seus membros como parte explícita da produção do saber, em lugar de a excluírem a todo o custo, como variável interveniente, visto que a subjetividade do investigador e dos sujeitos estudados, tornando-os parte do processo de investigação (FLICK, 2005b).

A “triangulação” também é uma forma de integrar diferentes perspectivas de um fenômeno em estudo. Nessa direção, a análise atenta dos dados obtidos e os procedimentos metodológicos tomados levaram-me a repensar o aporte teórico da pesquisa, bem como a utilizar categorias analíticas que pudessem traduzir de forma mais coerente o material

empírico colhido. Dessa forma, a triangulação aconteceu por meio das seguintes instâncias: A Teoria Social do Discurso (TSD) de Fairclough (1992,1995a, 1995b,1997,2000a, 2000b, 2001,2003), a Teoria da Cognição Social (TCS) proposta por van Dijk (2000, 2006, 2008), bem como as categorias de operação da ideologia de Thompson (1995), paralelos às categorias analíticas em destaque nos textos jornalísticos. O programa de questionário on-line *typeform* foi utilizado para a geração de dados on-line, constituindo ferramenta auxiliar. Saliento que, ao longo de toda tese, utilizo aspas para reforçar ou destacar certas palavras, bem como o negrito, sobretudo na análise dos dados. Quando as aspas são colocadas por autores em citações, essa indicação foi colocada em nota de rodapé com a seguinte expressão – aspas conforme autor e, logo em seguida, a referência ao (s) autor (es). Portanto, quando não há indicação do autor, significa que são aspas colocadas pelo autor da tese.

3.9 OS PARTICIPANTES-COLABORADORES DA PESQUISA

O grupo de estudantes do Afroatitudo (UnB) e do Programa Políticas da Cor é formado, em sua maioria, por mulheres. Logo que iniciei o trabalho de campo nessas universidades, percebi a super-representação feminina nas reuniões. Embora a proposta inicial da pesquisa não fosse traçar um perfil contrastivo de ambos os programas em especial em termos de pesquisa quantitativa, elaborei na primeira parte do questionário enviado aos estudantes um extenso questionário socioeconômico para que pudesse inicialmente conhecer melhor o grupo e posteriormente lançar mão de alguns dados mais significativos. No total, obtive 24 (vinte e quatro) colaboradores, sendo que 3 (três) deles eram pessoas que se classificaram como negros, mas não eram estudantes cotistas. Nesse sentido, tive de desconsiderar as contribuições desses colaboradores para não fugir do foco da pesquisa.

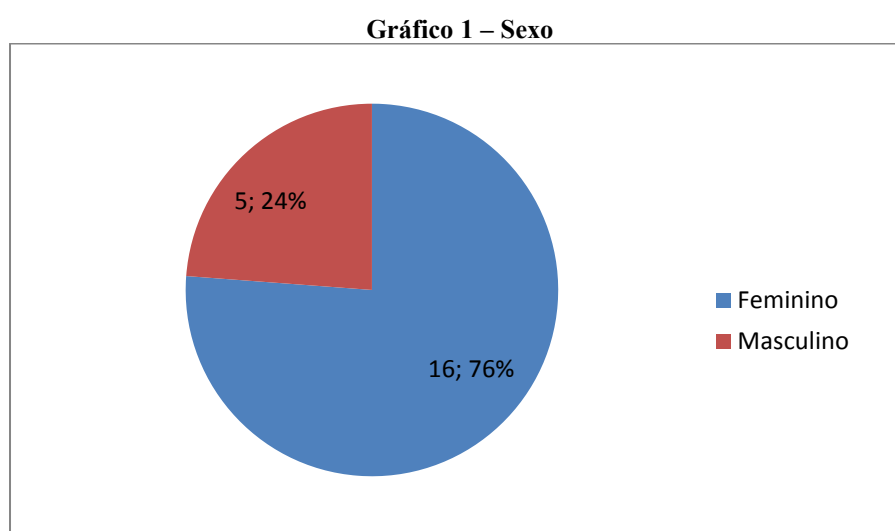
Assim, 11 (onze) estudantes são da UnB e 10 (dez) da UERJ, totalizando 21 (vinte e um) alunos. Ao longo da pesquisa, decidi utilizar os termos – colaboradores, participantes, respondentes, estudantes cotistas ou mesmo estudantes para referir-me ao grupo. Os dados obtidos em ambas as universidades formam apenas um *corpus* – quer seja – de estudantes cotistas, e são analisados como um todo. Também menciono que, para garantir o critério de anonimato, todos os participantes receberam um pseudônimo de descendência Africana²¹, com o significado em língua Portuguesa. Ao lado dos nomes, foi colocado a inicial fem.

21 Os pseudônimos com seus respectivos significados podem ser encontrados no Anexo – F, no CD, ao final da tese.

(feminino) e masc. (masculino), para se evitar ambiguidade de gênero com os substantivos em português. Passo, abaixo, a descrever alguns dados significativos do grupo pesquisado.

3.9.1 Sexo

16 (dezesseis) estudantes são do sexo feminino e 5 (cinco) pertencem ao sexo masculino, correspondendo a 76% e 24% dos respondentes, respectivamente, conforme observado no Gráfico 1 – Sexo, abaixo:



Fonte: dados da pesquisa

3.9.2 Idade

A idade dos participantes varia entre 18 (dezoito) e 34 (trinta e quatro) anos de idade.

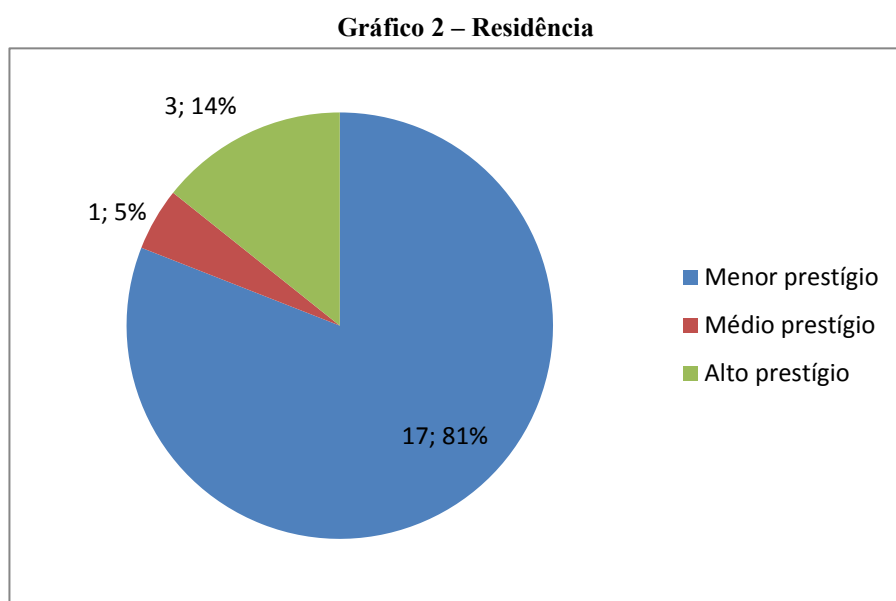
3.9.3 Estado civil

20 (vinte) respondentes são solteiros e 1 (um) vive com companheiro (a), correspondendo a 95% e 5% dos estudantes, respectivamente.

3.9.4 Residência

17 (dezessete) respondentes residem em locais de menor prestígio no Distrito Federal (DF), entorno (GO) ou Rio de Janeiro, compreendendo as regiões de Ceilândia-DF, Realengo-RJ, Meier-RJ, Duque de Caxias-RJ, Abolição-RJ, Planaltina-DF, Del Castilho-RJ,

Bonsucesso-RJ, Taguatinga-DF, Jardim Ingá-GO, Cosmos-RJ, Sol Nascente-GO, correspondendo a 80,9% dos estudantes. 1 (um) estudante reside em local de médio prestígio – Guará-DF, correspondendo a 4,7% dos estudantes e 3 (três) estudantes residem em locais de alto prestígio no Setor Sudoeste-DF, Glória-RJ e Laranjeiras-RJ, correspondendo a 14,4% dos estudantes, conforme observado no Gráfico 2, abaixo:



Fonte: dados da pesquisa

3.9.5 Cursos de Graduação

Os estudantes cotistas dos seguintes Cursos de Graduação fazem parte desta pesquisa: Terapia Ocupacional, Ciências Sociais, Filosofia, Direito, Letras, Serviço Social, Gestão do Agronegócio, Geografia, Ciências Econômicas, Biotecnologia, História. A Tabela 1 representa, quantitativamente, os colaboradores da pesquisa com seus respectivos cursos.

Tabela 1 – Cursos de Graduação dos estudantes

Curso	Quantitativo
Terapia Ocupacional	1
Ciências Sociais	4
Filosofia	1
Direito	1
Letras	4
Serviço Social	5
Gestão do Agronegócio	1
Geografia	1
Ciências Econômicas	1
Biotecnologia	1
História	1

Fonte: dados da pesquisa

Conforme observado na Tabela, há maior representatividade de estudantes cotistas no Curso de Letras, Serviço Social e Ciências Sociais. Os curso de Direito e Ciências Econômicas, considerados de elite nas universidades públicas brasileira contam com 1 estudante, mas também há a presença de estudantes em cursos considerados novos nas universidades como Gestão do Agronegócio e Biotecnologia. Contudo, existe grande presença de estudantes nos cursos de Licenciatura, tais como: Letras, Geografia e História.

3.9.6 Renda familiar mensal

Em relação ao critério renda familiar, os estudantes responderam possuir renda familiar variando entre menos de 1 (um) salário mínimo (até R\$ 350,00), a acima de R\$ 14.480,00. Nesse sentido, em termos quantitativos, os mesmos foram agrupados de acordo com a Tabela 2 a seguir:

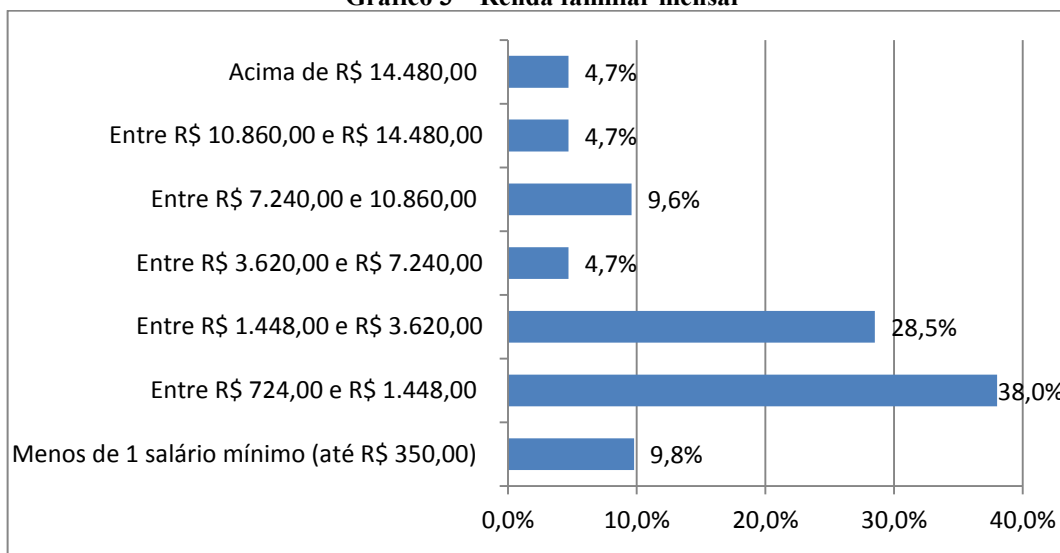
:

Tabela 2 – Renda familiar dos estudantes

Renda familiar	Quantitativo
Menos de 1 salário mínimo (até R\$ 350,00)	2
Entre R\$ 724,00 e R\$ 1.448,00	8
Entre R\$ 1.448,00 e R\$ 3.620,00	6
Entre R\$ 3.620,00 e R\$ 7.240,00	1
Entre R\$ 7.240,00 e 10.860,00	2
Entre R\$ 10.860,00 e R\$ 14.480,00	1
Acima de R\$ 14.480,00	1

Fonte: dados da pesquisa

Em termos percentuais, o Gráfico 3 a seguir ilustra a Tabela acima:

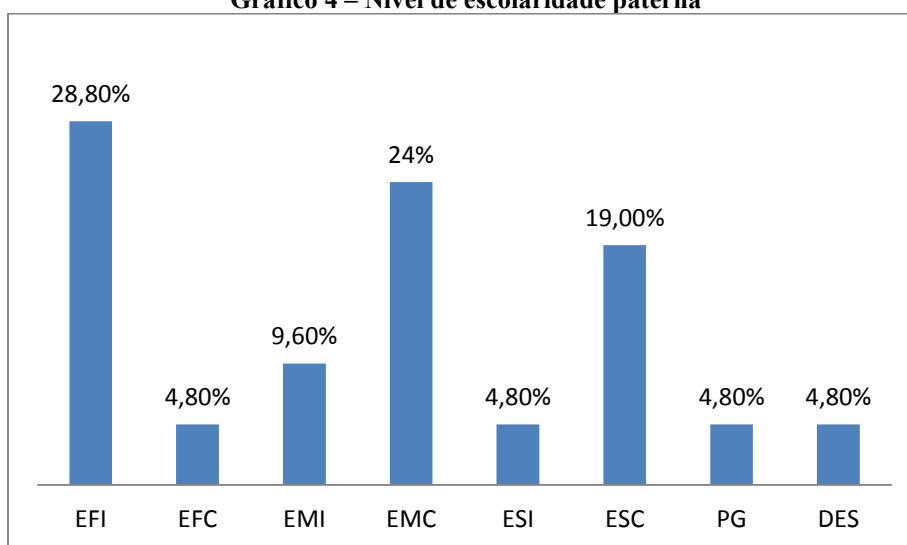
Gráfico 3 – Renda familiar mensal

Fonte: dados da pesquisa

3.9.7 Escolaridade paterna

As seguintes siglas foram utilizadas para referir-se ao grau de instrução dos pais dos estudantes: Ensino Fundamental Incompleto (EFI); Ensino Fundamental Completo (EFC); Ensino Médio Incompleto (EMI); Ensino Médio Completo (EMC); Ensino Superior Incompleto (ESI); Ensino Superior Completo (ESC); Pós-Graduação (PG); Desconhecido (DES).

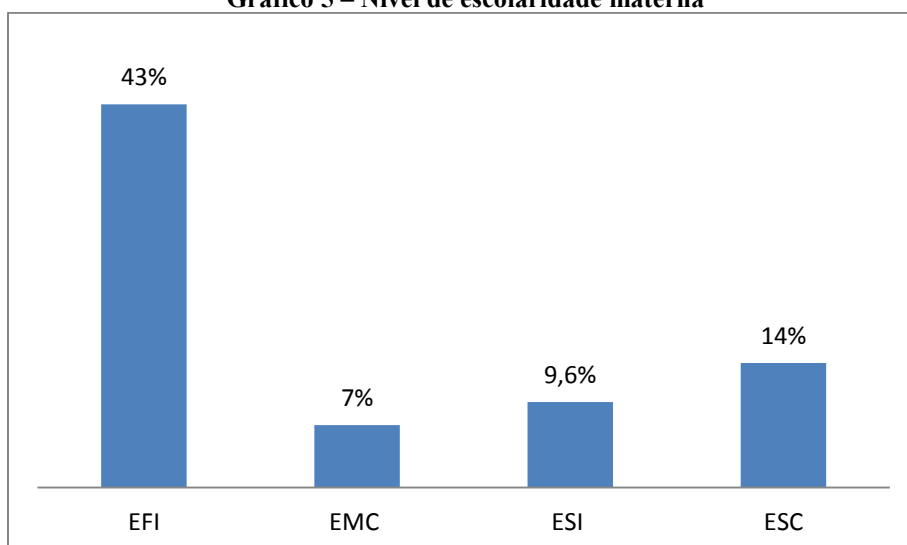
Nesse sentido, a Escolaridade Paterna foi agrupada da seguinte forma, em termos percentuais, conforme o Gráfico 4 a seguir:

Gráfico 4 – Nível de escolaridade paterna

Fonte: dados da pesquisa

3.9.8 Escolaridade materna

Em relação ao nível de Escolaridade Materna, em termos percentuais, o Gráfico 5 ilustra os resultados obtidos:

Gráfico 5 – Nível de escolaridade materna

Fonte: dados da pesquisa

3.10 Algumas considerações

Neste capítulo, além dos objetivos e dos passos metodológicos que nortearam a pesquisa, destaquei os campos que constituíram as fontes onde colhi e selecionei dados de

natureza documental (textos normativos e textos jornalísticos), bem como dados empíricos que permitiram mergulhar nas profundezas do escopo central desta tese: o sistema de cotas raciais à brasileira. O capítulo a seguir é dedicado, de modo especial, à discussão e à análise dessa realidade no campo acadêmico.

CAPÍTULO IV

A REPRODUÇÃO DISCURSIVA DAS PAAs NO AMBIENTE ACADÊMICO

Imagem 1 – Projeto UnB que discute racismo e cotas



Fonte: Moreno (2015)

4.1 O DISCURSO ACADÊMICO

A partir da imagem em destaque, pondero que diversas são as formas como as manifestações étnico-raciais acontecem. Elas podem aparecer em propagandas comerciais, cartazes, livros de texto, panfletos, ou na interação entre os grupos. Independente da forma como elas aparecem, a linguagem é sempre o meio condutor, ou o suporte para representar os assuntos étnico-raciais.

Nesta seção dedico especial atenção à forma como o discurso racista é (re) produzido no meio acadêmico, ao interpretar no nível micro das palavras, frases e orações, a percepção dos estudantes cotistas acerca do sistema de cotas raciais, por meio de relatos que expõem, cotidianamente, a interação entre o grupo dos alunos cotistas e os não-cotistas. Assim sendo, ao falar sobre o próprio grupo, os participantes também tecem suas experiências e opiniões a respeito do grupo dos Outros, em um processo representacional que acontece em um movimento dialético, ou seja, eles estabelecem a linguagem como ponto de identificação do seu grupo e do grupo dos Outros, chegando a observações identitárias bastante complexas. Como mencionado anteriormente, essas manifestações acontecem por meio da linguagem, materializada nesta tese por meio dos discursos escritos produzidos por estudantes cotistas da

UnB e da UERJ. Para resgatar a forma de obtenção desses relatos, retomo a pergunta inicial desta pesquisa – **como os/as estudantes negros e negras beneficiados/beneficiadas pelo sistema de cotas raciais na UnB e UERJ se representam?**

Ancorado nos dados selecionados por meio dos relatos desses estudantes, valho-me da proposição van dijkiana (1990:166) nos seguintes termos:

[...] a cognição social é definida como um sistema social compartilhado das Representações Sociais, um sistema que também inclui um conjunto de estratégias para sua efetiva manipulação na interpretação social, na interação e no discurso, localizado na ‘semântica’ ou na memória social (VAN DIJK, 1990, p. 166).

Nessa perspectiva, faço a categorização dos relatos dos estudantes agrupando-os de acordo com as categorias semânticas que emergiram no processo de análise dos dados, classificando-as, no nível micro das palavras da seguinte forma: as PAAs são interpretadas como um ‘hiperônimo’ que se relaciona semanticamente com ‘hipônimos’.

Os hiperônimos e hipônimos são estudados pela Semântica, área da Linguística que se ocupa do estudo do significado das palavras. A Semântica analisa a relação entre significantes, como palavras, frases, orações, sinais e símbolos, investigando a sua denotação. Os hiperônimos são palavras de sentido genérico, ou seja, palavras cujos significados são mais abrangentes do que os hipônimos. Fazendo uma comparação com a Biologia, podemos ponderar que os hiperônimos seriam os gêneros, isto é, palavras que apresentam características comuns, tais como:

- i) *Animais* é hiperônimo de *cachorro e cavalo*.
- ii) *Legume* é hiperônimo de *batata e cenoura*.
- iii) *Galáxia* é hiperônimo de *estrelas e planetas*.
- iv) *Ferramenta* é hiperônimo de *chave de fenda e alicate*.
- v) *Doença* é hiperônimo de *catapora e bronquite*.

Os hipônimos são palavras de sentido específico, ou seja, vocábulos cujos significados são hierarquicamente mais específicos do que de outras. Fazendo novamente uma comparação com a Biologia e seus termos, os hipônimos seriam as espécies, isto é, palavras que estão ligadas por meio de características próprias. Seguem alguns exemplos:

- i) *Maçã e morango* são hipônimos de *fruta*.
- ii) *Vermelho e verde* são hipônimos de *cor*.
- iii) *Brócolis e couve-flor* são hipônimos de *verdura*.
- iv) *Flores e árvores* são hipônimos de *flora*.
- v) *Gripe e pneumonia* são hipônimos de *doença*.

Desse modo, elenco as categorias dos dados empíricos examinados, associando as PAAs a um (hiperônimo) que, por sua vez, associam-se a palavras, frases, orações, (hipônimos) que revelam por meio da semântica, as opiniões e experiências étnico-raciais dos grupos envolvidos. Antes de o fazer, no entanto, explico, em detalhe, o porquê de as PAAs serem consideradas um ‘problema’.

4.1.1 PAAs: um problema

Qualquer referência ao discurso étnico-racial no nível acadêmico, sobretudo em relação às PAAs, certamente estará associada a ‘problemas’ supostamente causados pelo grupo minoritário. Isso pode ser observado em textos, na mídia, no discurso político, ou no discurso acadêmico, como o analisado nesta seção. Desse modo, o sistema de cotas raciais é visto no campo acadêmico como algo que dificulta o relacionamento entre os grupos envolvidos, ou seja, entre Nós e os Outros, posicionando-os assimetricamente nas relações de poder. A propósito, essa observação de que os assuntos étnico-raciais ensejam ‘problemas’ entre os grupos vem sendo amplamente divulgada nos trabalhos de van Dijk, de modo especial quando o autor escreve a respeito do discurso acadêmico (VAN DIJK, 1993).

A partir dessa observação, o hiperônimo PROBLEMA é subdividido em subcategorias semânticas – quer sejam – hipônimos, revelando como o sistema de cotas raciais é reproduzido discursivamente no ambiente acadêmico. Nessa direção, a partir dos relatos obtidos pelos estudantes cotistas, proponho, a partir de uma re-contextualização metodológica para este trabalho, a inserção dos depoimentos dos participantes em níveis locais de significado, conforme preconiza o referido autor em seu livro *Elite Discourse and Racism* (1993).

Também ressalto que as experiências relatadas por esses estudantes destacam a diferença cultural existente entre ambos os grupos, as quais, em maior ou menor grau, categorizam semanticamente como as PAAs são reproduzidas discursivamente. Desse modo, as PAAs são um ‘problema’, portanto, um ‘hiperônimo’ e as categorias semânticas surgidas a

partir da reprodução discursiva das questões étnico-raciais ‘hipônimos’, de acordo com a categorização semântica encontrada nos dados, aos quais foram subdivididos em estereótipos e preconceito; criminalização e ilegalidade, competição e resistência; racismo e discriminação; ofensas aos outros; sentimentos de subalternização. Para melhor ilustrar essa discussão, a Figura 8 abaixo revela como o nível micro das palavras pode abrigar os assuntos étnico-raciais semanticamente:

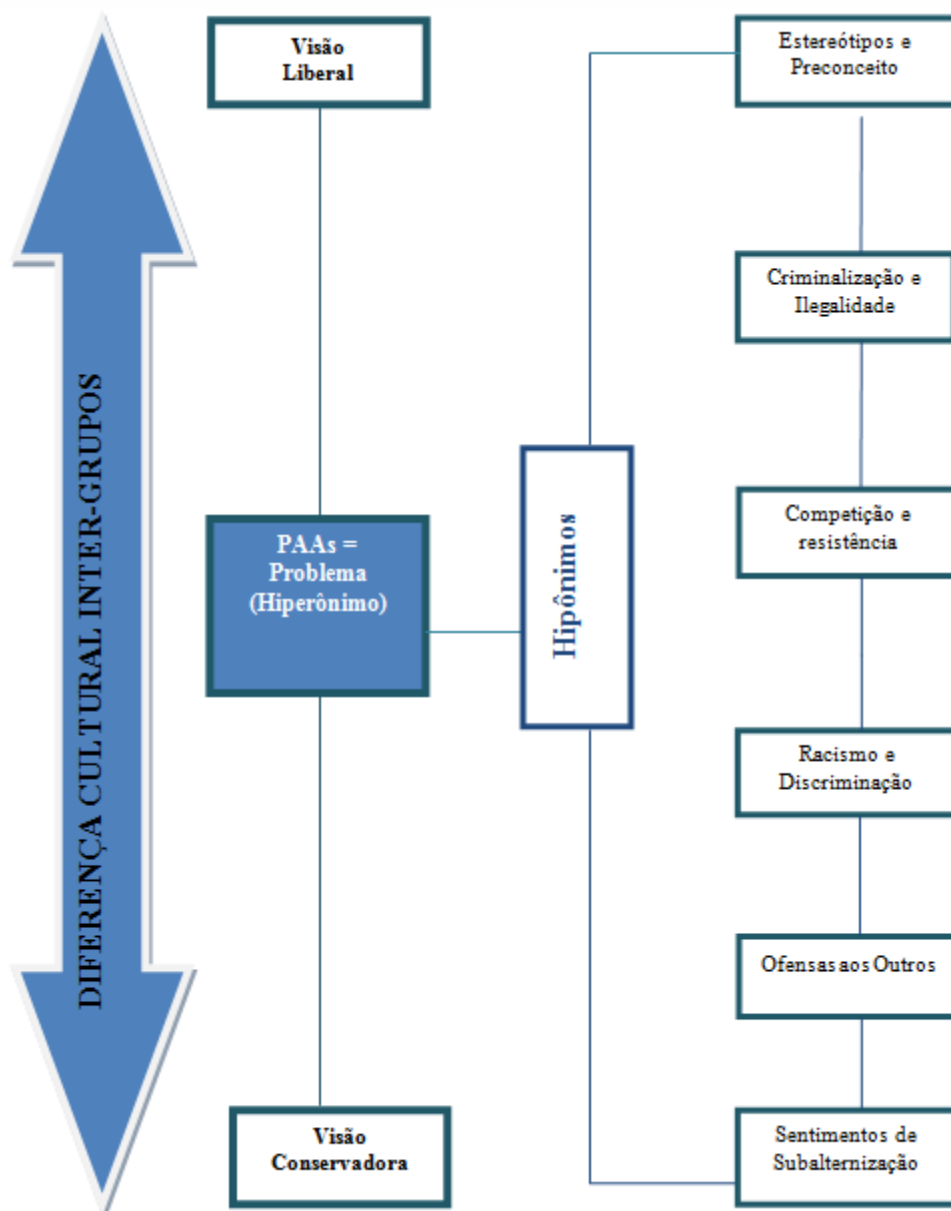


Figura 8 – Categorização semântica das PAAs
 Fonte: o autor (2016)

Em maior ou menor grau, as opiniões étnico-raciais reforçam a ‘diferença cultural’ existente entre os grupos envolvidos, ou seja, entre Nós e os Outros, existindo duas versões principais desta implicação: uma liberal, tendente a enfatizar o papel de ajuda e assistência que o grupo dominante pode oferecer às minorias, ignorando o papel ativo dos próprios grupos minoritários ou, como observado nesta tese, reflete o comportamento de Nós ao tentar conviver com os Outros sem maiores tensões. De fato, a posição liberal representa a questão étnico-racial como algo fácil de lidar, pois ela busca atenuar as relações assimétricas de poder, ofuscando situações de preconceito sofrido pelo grupo minoritário. Ressalto que essa categoria foi a menos saliente nesta pesquisa, por isso decidi começar por ela.

A outra categoria refere-se a questões da ‘diferença cultural’ entre Nós e os Outros, por meio de uma visão conservadora, principalmente associando o grupo do Outro a problemas de adaptação, incapacidade cognitiva, não pertencimento, ou seja, o Outro é visto como alguém que não deveria estar ocupando ‘o lugar’ do grupo dominante, revelando, dessa maneira, uma visão ou uma postura mais conservadora. Essa visão conservadora a respeito das PAAs possui vários desdobramentos observáveis no discurso acadêmico, conforme poderemos observar adiante. Ademais, essa posição foi abundante nos dados coletados. Então, a partir da assertiva de que as PAAs refletem um problema cuja ‘diferença cultural’ encadeia uma visão liberal ou uma visão conservadora, vejamos nos dados obtidos como ambas as visões podem ser representadas semanticamente:

4.1.2 Visão liberal

1) *No meu curso o tema é **de comum acordo para todos**, até agora só conheci colegas favoráveis a política, **difícilmente** tenho embates em sala de aula no meu curso.*

(Aisha, [fem.] – Serviço Social – 21 anos – UERJ)

O relato dessa aluna evidencia que o problema das cotas raciais para a elite é encarado como algo normal, não lhe causando grandes problemas, fato ratificado quando ela escreve **de comum acordo para todos**, conforme ela mesma interpreta a relação com a elite. Além disso, é interessante notar que uma rápida pesquisa de *Corpus* na Internet, trouxe os seguintes sinônimos para a palavra ‘dificilmente’ – improvável, perigoso, intransitável, custoso, trabalhoso, obscuro, complicado, intrincado, penoso, árduo, palavras, em sua grande maioria, com conotações negativas. Por um lado, a aluna modaliza o trecho da sua fala reforçando o aspecto positivo do advérbio **difícilmente** para referir-se ao fato de que **quase nunca** tem

embates em sala de aula por ser aluna cotista. Conforme preconiza Charaudeau (1990), a modalização é a marca que o sujeito deixa no discurso na medida em que ela permite explicitar as suas posições em relação ao seu interlocutor ou ao seu propósito. Por outro lado, também se percebe em seu relato que esse problema não é totalmente livre de tensão, pois o advérbio ‘dificilmente’ não possui o mesmo significado da palavra ‘nunca’. Embora utilize a palavra ‘dificilmente’ de forma positiva, a estudante não está, contudo, afirmando que o convívio com os outros colegas na academia seja ausente de embates. Desse modo, o excerto acima reflete o comportamento de Nós ao tentar conviver com os Outros sem maiores tensões, revelando a visão ‘liberal’ adotada na reprodução da questão étnico-racial no nível discursivo, o qual, no meu ponto de vista, não garante isenção total de conflitos. Vejamos outro posicionamento liberal abaixo:

2) Sempre defendi as cotas. Me sentia às vezes só porque geralmente eu quem defendia, mas no decorrer do curso sempre tinha coleg@s que opinavam a favor. Por ser mais velha talvez soubesse responder e lidar melhor com a situação.

(Gathoni, [fem.] – História – 34 anos – UnB)

A visão liberal, no trecho acima, revela a tentativa da aluna cotista em tentar conviver bem com o grupo do Outro, sendo a opinião favorável da elite acerca das PAAs fundamental para que ela possa lidar melhor com a situação, conforme ela mesma relata. No entanto, ela também alude para o fato de que o seu amadurecimento em relação à discussão das PAAs lhe permitiu administrar possíveis situações de conflito. Nesse caso, a conscientização política do grupo dos Outros parece ser de fundamental importância para assegurar o convívio pacífico entre os grupos envolvidos, conforme elencado por essa estudante. Passamos, agora, a observar como a visão conservadora acontece no nível discursivo.

4.1.3 Visão conservadora

3) A maioria tira o mérito da minha nota no vestibular, sob o argumento de reserva de vaga, pontos extras... Mas o comentário mais doído que escutei foi “cotas é o atestado de burrice dos negros. Se o que vale é a nota, a cor de pele não deveria influenciar.

(Janáina, [fem.] – Biotecnologia – 18 anos – UnB)

Uma das várias facetas da visão conservadora a respeito das PAAs é que os/as beneficiários (as) dessas políticas geralmente são vistos como pessoas que não deveriam ‘ocupar’ o lugar reservado àqueles que tradicionalmente tinham seu assento garantido em

lugares de prestígio, como o ambiente acadêmico. Desse modo, são-lhes atribuídos problemas de incapacidade cognitiva, não pertencimento, desmerecendo todo o percurso realizado pelo (a) beneficiário (a) dessa política para conquistar seu espaço na academia. Por conseguinte, o comentário citado acima reflete uma visão conservadora, desrespeitando as conquistas do grupo em questão por meio de preconceitos e palavras ofensivas.

Uma estratégia discursiva bastante utilizada para atingir o Outro e fazê-lo acreditar na sua condição de subalternização é o uso de argumentos que são tomados como verdades absolutas, como em: *“cotas é o atestado de burrice dos negros. Se o que vale é a nota, a cor da pele não deveria influenciar”*. Essa afirmação, sem dúvida, desestabiliza o interlocutor emocionalmente, fazendo-o a passar pelo processo denominado ‘inculcação’ (FAIRCLOUGH, 2000a), na qual as pessoas possuem discursos próprios e posicionam-se por meio deles, agem, pensam, falam e veem a si mesmos como detentoras de novos discursos. O grande perigo desse tipo de afirmação é que eles possuem o potencial de se tornarem ‘verdades absolutas’.

Desse modo, a etapa para implantação da inculcação é retórica: as pessoas podem aprender novos discursos e usá-los para determinados fins. Portanto, ao produzir a assertiva acima, o Outro busca tirar a estabilidade emocional do seu interlocutor, fazendo-o a acreditar que sua premissa é verdadeira e incontestável. De fato, muitas são as ‘verdades’ ditas a respeito das PAAs no ambiente acadêmico, revelando a visão conservadora da elite, na tentativa de fazer com que seu discurso seja tomado como a única verdade absoluta e incontestável, a fim de desestabilizar o Outro emocionalmente, fazendo com que o seu oponente não reaja a fim de se assegurar a manutenção da pretensa hegemonia da elite, com seus pensamentos, atitudes e valores.

A visão conservadora, portanto, possui diversos desdobramentos no campo semântico, constituindo categorias discursivas que reproduzem o preconceito de diversas formas, conforme observaremos nos dados coletados. A Figura 9, a seguir, traz as categorias semânticas das PAAs.

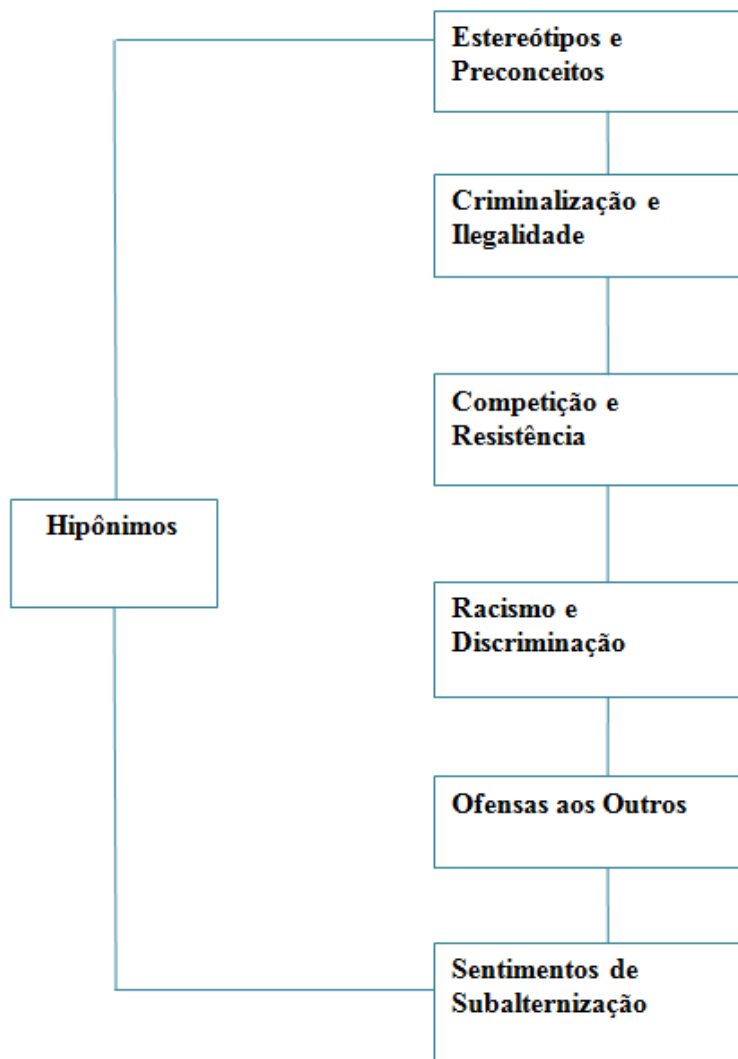


Figura 9 – Categorização hiponímica das PAAs
Fonte: o autor (2016)

A figura 9 acima será, então, balizadora do referencial analítico deste capítulo no que concerne às formas encontradas nos dados empíricos por meio do qual o discurso acadêmico é reproduzido, obtidos por meio dos relatos escritos dos participantes-colaboradores desta pesquisa, traduzida na interpretação da relação entre os estudantes cotistas e a academia, conforme poderemos vislumbar na próxima seção.

4.2 ESTEREÓTIPOS E PRECONCEITO



Figura 10 – Estereótipo e preconceito
 Fonte: Google Imagens (acesso em 25 nov. 2015)

A charge acima ilustra o fato de não ser anormal encontrar declarações estereotipadas e preconceituosas em uma sociedade multicultural como a brasileira, em especial quando elas servem para revelar relações de poder assimétricas na tentativa de manter a hegemonia da elite no ambiente acadêmico.

A estratégia discursiva utilizada por essa classe é tentar mascarar a realidade com informações falsas, descontextualizadas e sem embasamento teórico-científico a respeito dos processos sociais que, segundo sua visão, podem ameaçar o seu *status quo*. Na verdade, o preconceito é um ‘juízo’ preconcebido, manifestado geralmente na forma de uma atitude discriminatória perante pessoas, culturas, lugares ou tradições considerados ‘diferentes’ ou ‘estranhas’. De modo geral, o ponto de partida do preconceito é uma generalização superficial, chamada de ‘estereótipo’. O discurso acadêmico é capaz de trazer à tona muitos estereótipos e preconceitos arraigados na sociedade. Esse fato pode ser revelado de diversas formas, em livros de textos, cartazes, opiniões (VAN DIJK, 1993). Nessa direção, os dados colhidos revelam essas formas estereotipadas e preconceituosas em que muitas vezes os cotistas são vistos pelos colegas e professores. É o que passamos a vislumbrar:

4) *Sinto que há um olhar diferenciado em relação ao fato de ser cotista.*

(Zene, [fem.] – Filosofia – 24 anos – UERJ)

No fragmento acima, a estudante traduz no olhar da elite o preconceito declarado ao dizer que existe um olhar diferenciado em relação ao cotista. Em pesquisa de *corpus*, o sintagma ‘diferenciado’ apresenta as seguintes acepções: discriminado, estremado, separado,

desigualado. Ou seja, esse olhar aponta diferenças em relação ao Outro, pois ele/ela está em ‘dessemelhança’ diante do novo contexto ao qual faz parte, causando estranhamento por parte do grupo que historicamente sempre ocupou o lugar ao qual ele acha exclusivo seu. Embora o número daqueles que se consideram pretos e pardos no Brasil seja de 53% (IBGE, 2013), esse número maciço do contingente populacional no Brasil não reflete a diversidade étnico-racial nas universidades brasileiras, levando o Outro a acreditar que a universidade não deveria, paradoxalmente, refletir, também, em números, essa diversidade. Daí o olhar ‘diferenciado’ revelado por essa aluna. Vejamos outro excerto:

5) No começo me sentia muito constrangido, porque as pessoas olhavam para mim como se eu fosse inferior, ou não merecesse estar ali. Foi muito difícil, pois ouvi pessoas dizendo que o nível das matérias iria abaixar (sic). Inclusive ouvi isso de um professor, dizendo que iria pegar mais ‘leve’, porque a turma contava com muitos alunos afrodescendentes.

(Zaki, [masc.] – Direito – 21 anos – UnB)

Não foram poucos os comentários afirmando que o nível educacional das universidades brasileiras iria diminuir com a entrada dos alunos cotistas nas universidades. No entanto, segundo pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) (CHARÃO, 2015), no universo de 54 universidades públicas que, nos últimos oito anos, adotaram o sistema de cotas no País, em ao menos quatro, distribuídas pelos principais Estados, alunos negros apresentaram desempenho próximo, similar ou até melhor em relação aos não-cotistas. Por conseguinte, os resultados iniciais do aproveitamento de cotistas na Unicamp, UFBA, UnB e UERJ, também divulgados pelo Instituto, derrubam o mito de que, graças à ação afirmativa, alunos negros estariam “entrando pela janela” das instituições superiores da rede pública. Muito pelo contrário, as notas lhes abriram o caminho da porta da frente.

A referida pesquisa também apontou para o fato de no biênio 2005-2006, os cotistas obtiveram maior média de rendimento em 31 dos 55 cursos (Unicamp) e CR igual ou superior aos de não-cotistas em 11 dos 16 cursos (UFBA). Na UnB, não-cotistas tiveram maior índice de aprovação (92,98% contra 88,90%) e maior média geral do curso (3,79% contra 3,57%), porém trancaram 1,76% das matérias, contra 1,73% dos não-cotistas. Em estudo da ONG Educafro junto à UERJ, divulgado em 2008, estudantes negros e oriundos da rede pública, ingressantes entre 2003 e 2007, apresentaram maior coeficiente de rendimento médio (6,41 e 6,56 respectivamente) em relação aos cotistas (6,37). Índios e deficientes somaram 5,73. Esses primeiros dados a respeito do rendimento entre alunos cotistas e não-cotistas foram

fundamentais para desmistificar a crença de que não conseguiriam acompanhar os estudos acadêmicos. Outros estudos realizados em anos posteriores também apontam números semelhantes, não havendo, pois, diferença significativa entre os grupos.

Essa visão preconceituosa e estereotipada veio não apenas dos estudantes, mas também de alguns docentes, como relatado por esse estudante cotista, ao reproduzir o discurso preconceituoso do professor ao dizer que **“iria pegar mais ‘leve’, porque a turma contava com muitos alunos afrodescendentes”**. Como dito anteriormente, a reprodução discursiva do racismo não requer embasamento teórico-científico, mesmo quando essa vem da própria academia, pois o intuito é tratar o Outro como ‘diferente’, ‘discriminá-lo negativamente’, tentando alijá-lo de bens materiais e simbólicos importantes para sua formação humana. O fragmento abaixo revela outra forma de preconceito em relação aos alunos cotistas no que diz respeito à fenotipia:

6) *Acham estranho, pois alguns dizem que “nem sou tão escura”.*

(Urbi, [fem.] – Ciências Sociais – 24 anos – UERJ)

Outra questão bastante complicada para a maioria da população brasileira é a questão da definição do que seria ser ‘negro’ ou ‘negra’. Ao afirmar ser uma estudante cotista para os outros alunos da universidade, essa estudante foi surpreendida ao ouvir que alguns não a consideravam ‘tão escura’. Na verdade, conforme observaram pesquisadores brasileiros e amplamente discutido em tese de doutoramento em Linguística pela Universidade de Brasília, cujo título é: ‘A construção social de identidades étnico-raciais: uma análise discursiva do racismo no Brasil’, Francisca Cordélia da Silva (2009) aponta para o fato de o termo ‘negro’ no Brasil ser bastante problemático, em especial ao retomar a pesquisa realizada pelo censo do IBGE em 1980, quando houve 136 declarações diferentes de cor, sendo que dessas, 55, segundo a autora, remetiam para a etnia negra, conforme evidenciado em sua tese.

Ademais, há o olhar sobre o Outro, classificando-o em termos étnico-raciais, contrariando o princípio da autodeclaração, único modelo utilizado pelas universidades levado em conta na definição étnico-racial dos alunos da rede pública ingressantes no ensino superior por meio da lei de cotas. O ponto da discussão é que a elite coloca em dúvida até mesmo a classificação étnico-racial feita pelo estudante beneficiário do sistema de cotas, como se ele pudesse julgar ou contestar a autodeclaração feita pelos estudantes, contrariando o princípio adotado pelas universidades, sendo ela suficiente para garantir a participação no processo seletivo.

Ainda, conforme Munanga (2004), em um país que desenvolveu o desejo de branqueamento, não é fácil apresentar uma definição de quem é negro ou não, pois há pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento e não se consideram negras. Assim, o referido autor acredita que a questão da identidade do negro é um processo doloroso, sobretudo pelo fato de os conceitos de negro e de branco possuírem um fundamento étnico-semântico, político e ideológico e não tão-somente um conteúdo exclusivamente biológico. Acresce o antropólogo que, politicamente, os atuantes nos movimentos negros organizados qualificam como negra qualquer pessoa que tenha essa aparência. Para ele, é uma qualificação política que se aproxima da definição norte-americana. Nos Estados Unidos da América (EUA), por exemplo, não existe pardo, mulato ou mestiço e qualquer descendente de negro pode simplesmente se apresentar como negro. Portanto, por mais que tenha aparência de branco, a pessoa pode se declarar como negro. Outra forma de preconceito também apareceu no relato abaixo:

7) *Já ouvi muitas críticas, várias pessoas disseram que eram contra as cotas e hoje já muram de idéia em relação a aceitação.*

(Gymbia, [fem.] – Língua Estrangeira Aplicada – 26 anos – UnB)

A crítica surge como uma estratégia discursiva muito utilizada para tentar deslegitimar as PAAs. De fato, a questão não é ser a favor ou contra, pois essa é uma postura reducionista. A discussão essencial é: como incluir os negros, pardos, indígenas no ambiente acadêmico, tendo em vista a flagrante desigualdade entre a maioria da população brasileira, composta por negros e pardos e sua sub-representação no ambiente acadêmico? Contudo, ideias preconcebidas e polarizadas a favor ou contra são bastante corriqueiras e tentam dividir a opinião dos grupos adotando a postura favorável ou contra o sistema, mas que não os leva a uma discussão mais aprofundada sobre o assunto, levando-os a opiniões de senso comum, refletidas em estereótipos. O fragmento abaixo evidencia de forma explícita o preconceito na visão da estudante:

8) *Sinto que algumas pessoas acham isso indiferente. Pra mim, penso que há preconceito velado em algumas ocasiões.*

(Chanya, [fem.] – Ciências Econômicas – 23 anos – UERJ)

Conforme apontou Fernandes (1978), “[...] o brasileiro tem preconceito de ter preconceito.” Na verdade, a gênese dessa questão reside no fato de o brasileiro achar que não é preconceituoso. Isso resulta em sérios problemas identitários, capazes de mascarar nossa

própria consciência, alijando-nos daquilo que somos, pensamos e sentimos, impedindo-nos, conseqüentemente, de mudarmos aquilo que temos de pior. Logo, o preconceito, seja ele qual for – de religião, de gênero, de nacionalidade, de raça – expõe as mazelas humanas e retroalimenta as atitudes de intolerância e discriminação contra o Outro, contaminando as relações sociais do dia a dia. Além disso, a história já nos mostrou que, em tempos de crise, essas atitudes podem levar os seres humanos a atos perniciosos em nome de ideologias desumanizadoras, excitando a intolerância entre os grupos e a prática de atos violentos. Contudo, a meu ver, essas manifestações estão ocorrendo de forma velada em muitos países, face ao reconhecimento público crescente dos princípios democráticos de liberdade e igualdade. Assim, mesmo que de forma mais encoberta e sutil, o preconceito não deixou de existir. O que há, na verdade, são configurações engendradas de quando e como se mostrar intolerante e preconceituoso, pois as leis podem, de certo modo, punir os preconceituosos.

Saliento que as normas sociais também podem ser balizadoras do preconceito. Dependendo da sociedade, das leis, da cultura e da época em questão, as noções do que é correto ou justo podem realçar ou diminuir os níveis de preconceito. Assim sendo, sua expressão pode assumir outros contornos, tendo em vista que ninguém quer se mostrar contrário às normas sociais, haja vista a existência de leis que coíbem suas demonstrações. Com isso, expressões discriminatórias tornaram-se veladas, não significando, portanto, que não existam e que sua percepção não é entendida por parte daqueles que o sofrem, como ficou evidenciado no relato descrito acima. Outra visão bastante comum e preconceituosa é a de que a nota tirada no vestibular deve ser o critério utilizado para selecionar os alunos e não a cor da pele, como podemos ver no trecho abaixo:

*9) A maioria tira o mérito da minha nota no vestibular, sob o argumento de reserva de vaga, pontos extras... Mas o comentário mais doído que escutei foi “cotas é o atestado de burrice dos negros. **Se o que vale é a nota, a cor da pele não deveria influenciar**”. Se me perguntam, eu não minto, mas não me sinto confortável em dizer, **se o que recebo é esse tipo de pensamento e tratamento de quem pouco sabe a respeito das cotas e por que elas são necessárias.***

(Janáina, [fem.] – Biotecnologia – 18 anos – UnB)

O preconceito contra cotistas também é evidenciado por meio do discurso do mérito, ou seja, a nota é utilizada pela elite como único argumento que deveria ser levado em consideração ao pleitear a vaga para a universidade. No entanto, essa questão desconsidera processos sócio-históricos, negligenciando a questão da inserção do negro no mundo acadêmico no período pós-colonial, esquecendo-se de considerar critérios como o acesso à

educação de qualidade, permanência escolar e outros critérios necessários para aprovação em um certame como o vestibular das universidades públicas, tidos como os mais disputados e concorridos. Outro estereótipo que surge é que os cotistas não precisaram estudar e que adentraram a universidade apenas por afirmar serem negros.

Ao invés de nos centrarmos nas características individuais dos alunos e nos limites que elas impõem, devemos atender às barreiras ambientais e sociais que impedem um genuíno acesso à igualdade. Penso que a igualdade depende da criação de condições distintas que permitam o acesso de diversos estudantes às mesmas oportunidades de sucesso. Portanto, utilizar o discurso do mérito, sem levar em consideração critérios de partida, trajetória e chegada, são flagrantes demonstrações de desrespeito, eivados de preconceito e estereótipos.

A estudante também afirma o desconhecimento por parte do grupo do Outro a respeito do processo sócio-histórico que levou à adoção das PAAs com o sistema de cotas para alunos negros ao revelar seu desconforto, dizendo que ele é causado pela falta de informação *se o que recebo é esse tipo de pensamento e tratamento de quem pouco sabe a respeito das cotas e por que elas são necessárias.*

A estratégia discursiva utilizada pela elite, de fato, não é tentar ou buscar entender o processo que levou o estado brasileiro à adoção de medidas para minimizar a desigualdade educacional entre negros e brancos. Muito pelo contrário, por meio de argumentos falaciosos e descontextualizados ao negligenciar o aspecto social, político e econômico das AAs brasileiras, o intuito é desestabilizar os alunos cotistas por meio de argumentos de senso comum, disseminando mitos, preconceitos e inverdades a respeito do sistema de cotas raciais, como também nos revela a passagem abaixo:

10) *Eu me sinto constrangida porque apesar de saber que é meu direito, **ainda vejo o preconceito presente no ambiente acadêmico.***

(Kênia, [fem.] – Serviço Social – 21 anos – UnB)

Esse relato parece reforçar o preconceito existente na universidade brasileira em relação ao grupo do Outro, sobretudo quando o convívio entre os grupos envolvidos aparenta ser eivado de hostilidades a partir da entrada do negro em ambientes que foram historicamente reservados aos brancos, fomentando conflitos e acirrando discussões no meio acadêmico. Por conseguinte, o racismo institucional é muito mais difícil de ser combatido, pois ele se apresenta inerente ao próprio dia a dia das instituições. Por não ter desaparecido da sociedade brasileira, também não desapareceu da universidade e, desse modo, o preconceito torna-se apenas um dos elementos utilizados para a não-aceitação do Outro. Um dos

obstáculos que se interpõem na busca da convivência pacífica e tolerante relaciona-se à visão de que, não raro, a diferença é associada à inferioridade e desigualdade e o Outro se torna ‘inferior’, passando a representar uma ameaça aos padrões euroamericanos de ser e de viver.

Com isso, os padrões estabelecidos nas relações sociais sugerem um pensamento monocultural, no qual se idealiza características como ser branco, alfabetizado, cristão, heterossexual, consolidados no imaginário social e naturalizados no dia a dia como o ‘correto’. Esse tipo de configuração parece afetar os chamados grupos minoritários em relação às esferas hegemônicas. Ademais, vale ressaltar que essas formas de conceber a sociedade impõem visões e modos de viver que denotam arrogância e hostilidade, bem como dificuldade de aceitação do diferente, ao se autoproclamarem identidades ‘superiores’, o que contribui para reforçar e difundir a chamada ideologia do branqueamento, segundo a qual os grupos ocidentais brancos se dizem mais capazes e melhores que os demais existentes, tornando-os alvos de exclusão, discriminação e preconceito. Vejamos o extrato abaixo:

11) *Me sinto constrangido²². Porque as pessoas em sua grande maioria tem opiniões formadas a respeito dessa questão, de forma precipitada e desinformada. Julgando tais políticas públicas e os indivíduos que ingressaram nas universidades por elas de forma alienada e incoerente com a realidade de discriminação racial do nosso país.*

(Tabita, [fem.] – Ciências Sociais – Não Informado – UERJ)

O relato dessa estudante reforça as visões preconceituosas e estereotipadas de grande parte da população brasileira ao dizer que as opiniões já formadas são eivadas de desinformação, descontextualizadas e incompatíveis com a realidade de discriminação racial no nosso país. Chamou-me a atenção o cenário de exclusão perpetrado no ambiente acadêmico ao longo de décadas que parece ter passado ‘invisível’ pela elite brasileira, no que concerne à aceitação de que algo estaria errado, tendo em vistas aspectos da representatividade e diversidade da população brasileira. De fato, somente um olhar mais apurado para apreender a realidade poderá nos levar à conclusão de que o elemento negro foi sempre colocado à margem dos processos considerados produtivos da sociedade, como o estudo e o trabalho.

Nesse jogo das diferenças, torna-se difícil, na maioria das vezes, identificar quem é quem nas relações de poder, ou seja, quem se posiciona na condição de dominante ou de dominado, porquanto as configurações culturais podem exigir, justamente pela multiplicidade

²² Essa estudante, na hora da digitação, não fez a concordância do adjetivo feminino (constrangida), passando despercebida a concordância equívoca com o masculino.

de papéis que assumimos nas relações sociais, posições complexas, ora de vítimas, discriminados, ora de algozes e tiranos. Com isso, a título de exemplificação, podemos citar o caso de um sujeito negro que é discriminado por outro branco, mas maltrata a mulher e os filhos em casa; ou um praticante do candomblé que é alvo de preconceito dos católicos, no entanto combate com veemência os evangélicos ou a união estável entre pessoas do mesmo sexo; ou mesmo o caso de um gay ou lésbica que sofre na pele o preconceito pela sua condição sexual, mas não deixa de assumir posição racista diante de uma pessoa negra.

Acolher a diversidade cultural de forma a promover uma convivência plural e respeitosa entre os grupos ainda parece ser algo distante de ser alcançado, pois mesmo no século XXI, as pessoas assumem práticas preconceituosas, racistas e estereotipadas diante do Outro. No Brasil, em especial nas universidades, apesar das conquistas alcançadas no que concerne à inclusão, há um longo caminho a se percorrer com vistas a uma educação multicultural capaz de ensinar as pessoas a lidarem com práticas discriminatórias. Assim, as opiniões acerca dos assuntos étnico-raciais são substanciadas por meio de argumentos de senso comum e visões estereotipadas a respeito de políticas públicas de inclusão. Outra forma estereotipada e preconceituosa é a ideia de que o nível da universidade não é mais o mesmo, conforme veremos na passagem abaixo:

12) Na sala de aula constantemente há o relato de que depois que a universidade abriu demais caiu o nível, e colegas também comentam entre si, mas quando vêem que estou chegando para o assunto.

(Zene, [fem.] – Filosofia – 24 anos – UERJ)

Aqui, mais uma vez, fica evidenciado no relato dessa estudante, como também relatado por outro aluno acima, o estereótipo de que o nível da universidade cairia. A ‘Universidade abriu demais’ significa dizer que ela ‘não é para todos’, contradizendo seu caráter universal, público, gratuito, levando as pessoas a acreditarem que somente um grupo privilegiado poderá ter acesso ao conhecimento e a esse bem.

Pesquisa realizada por Velloso Jacques, professor pesquisador colaborador da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, divulgada em 2009, revelou que, no caso da UnB, o rendimento no curso de três turmas de alunos que ingressaram na UnB em 2004, 2005 e 2006, mediante vestibulares com dois sistemas de seleção, o de reserva de vagas para negros e o tradicional, (também dito universal), em cursos de três áreas – Humanidades, Ciências e Saúde –, os seguintes resultados foram obtidos: na área das Humanidades, a soma das diferenças expressivas que foram favoráveis aos cotistas, com as diferenças inexpressivas,

abrangeu entre 60% e 80% dos cursos nas três turmas. Na área das Ciências, na turma que ingressou em 2004, a mesma soma abarcou apenas 30% das carreiras, mas nas turmas dos anos seguintes compreendeu entre 60% e mais de 80% das carreiras. Na área da Saúde, a soma envolveu entre mais de 60% e 75% dos cursos. Nas Humanidades e nas Ciências, a vantagem dos cotistas sobre os não-cotistas concentrou-se em cursos socialmente menos valorizados, mas isso não ocorreu na área da Saúde.

A conclusão do pesquisador foi que, tomados esses dados em seu conjunto, em termos de diferenças substantivas no rendimento na universidade – as que realmente importam – não houve diferença significativa entre estudantes cotistas e os não-cotistas, embora assim previssem críticos do sistema de reserva de vagas. Em vários dos cursos analisados, os resultados para a UnB se coadunam com os obtidos em outras universidades do país, que também fazem a previsão de cotas raciais para alunos negros. Portanto, a pesquisa acima desmistifica o argumento de cair o nível da universidade ou do rendimento acadêmico dos alunos. O trecho abaixo também evidencia o estereótipo de que o elemento negro é cognitivamente menos capaz do que o branco, conforme relata o estudante:

13) *É uma luta diária, especialmente por causa das piadinhas que o pessoal faz. Tenho um amigo próximo mesmo que fazia muita piadinha de mau gosto, dizendo em sala de aula: “bem, se os cotistas entenderam a explicação do professor, todo mundo entendeu.”*

(Zaki, [masc.] – Direito – 21 anos – UnB)

São vários os estereótipos que permeiam a sociedade brasileira. Embora nesta tese estejamos discutindo os estereótipos étnico-raciais, podemos apontar outros tipos de preconceito como “as loiras são burras”, “os mulçumanos são terroristas”, “os índios são preguiçosos”, “os alemães são prepotentes”, “os portugueses são burros”, “os japoneses são trabalhadores e inteligentes” e outros menos impactantes como “os angolanos são os melhores corredores do mundo”, “os negros são melhores no basquete”. Ainda, há outros que incluem aqueles relacionados ao racismo, que é o tipo de preconceito mais frequente em nosso país. Nesse caso, o estereótipo em relação ao estudante cotista é a de que ele possui menos capacidade cognitiva ou tem dificuldade de assimilação em relação aos outros estudantes.

Essa estereotipação²³ é feita utilizando-se um adjunto adnominal no plural, representado por um artigo (os, as) acrescido de um substantivo masculino/feminino plural –

²³ Refere-se a ficar estancado, freado, em um só lugar; estancar-se nos próprios ensinamentos gnósticos; aceitar uma ideia, imagem, opinião ou concepção muito simplificada do ensinamento gnóstico e petrificar-se nessa ideia, imagem, opinião e concepção. (DICIONÁRIO INFORMAL, [S.d.]).

com a devida concordância – como é o caso da língua portuguesa, formando o sintagma nominal e a presença de um sintagma verbal para completar o sentido oracional: os cotistas entenderam, logo, todo mundo entendeu. A oração conclusiva que se segue: logo, todo mundo entendeu, denuncia o tom de ironia e deboche utilizado pelo aluno. Chama-me a atenção, também, o fato de esse estudante dizer que é alvo de ‘piadinhas’ de mau gosto de um ‘amigo próximo’. Ou seja, mesmo em relações de amizade aparentemente simétricas, existe a produção discursiva assimétrica que estereotipa o negro, ridiculariza-o, colocando-o como ‘inferior’, mas mesmo assim, segundo o estudante, essa relação de amizade parece não se romper. O extrato que se segue mostra outra forma de preconceito e estereótipo – a de que o cotista não precisa estudar para entrar na universidade.

14) *Todos acham que por eu ser cotista, eu não estudei para o vestibular.*

(Najah, [fem.] – Sociologia – 20 anos – UnB)

Esse argumento é muito utilizado para reproduzir o discurso racista acerca do sistema de cotas. Muitos alunos universitários, inclusive a grande sociedade, acreditam que os alunos cotistas não precisaram estudar e passar por um sistema seletivo bastante rígido, tendo apenas de ir até a universidade, fazer sua inscrição para o vestibular e assim ter sua vaga garantida. Se esse é o pensamento em um ambiente considerado acadêmico, o que não pensar do julgamento da sociedade a respeito do sistema de cotas?

Outro fragmento que reforça o pensamento acima é do seguinte estudante:

15) *As pessoas acham que por ter passado por cotas, eu não tenho a capacidade de passar pelo sistema universal, acham que passando por cotas fiquei com a nota bem menor que a da maioria dos candidatos.*

(Farid, [masc.] – Serviço Social – 25 anos – UnB)

Também, na mesma direção, essa aluna pontua:

16) *Você é aluna cotista! Nossa, nem parece... vc só tira notas boas!*

(Kênia, [fem.] – Serviço Social – 21 anos – UnB)

Há um discurso cristalizado de que o ingressante cotista, além de ter entrado na universidade de forma ‘fácil’, ainda não é capaz de alcançar bom rendimento acadêmico. Ao contrário, como foi amplamente pesquisado, e, portanto, torna-se desnecessário repetir neste momento, seu rendimento pouco difere daqueles cujo ingresso aconteceu por meio do sistema universal.

4.3 CRIMINALIZAÇÃO E ILEGALIDADE

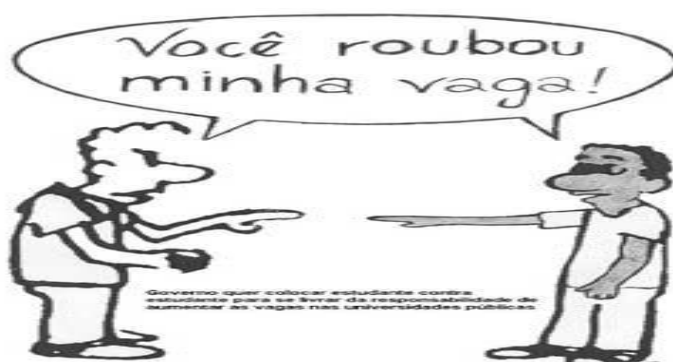


Figura 11 – Cotas: criminalização e ilegalidade
 Fonte: Google Imagens (acesso em 27 dez. 2015)

A charge acima ilustra o fato de a elite sentir que os estudantes cotistas ‘roubaram’ ou ocuparam ilegalmente seu direito à universidade, atribuindo-lhes conotações negativas.

Uma vez que o preconceito é, por definição, negativo, van Dijk (1993) considera que ele é utilizado principalmente nos contextos em que as regras, normas ou leis do grupo dominante são ‘quebradas’. Nesse sentido, o próximo passo é criminalizar as minorias, ou no caso desse estudo os cotistas, taxando-os com nomes pejorativos, criminalizando-os porque não fizeram como Eles, não entraram pelo sistema universal, ‘burlaram’ a lei, são ‘ilegais’, conforme observaremos abaixo:

17) Quando sabem que ingressei pelo sistema de cotas me apontam dizendo que fui esperto e que esta maneira é a mais fácil de ingressar, sem saber que o argumento do vestibular me aprovaria pelo sistema universal para o meu curso e outros tantos disputados. Não sou esperto por optar pelo sistema de cota: acho certo optar pelo sistema de cotas.

(Xinavane, [masc.] – Gestão do Agronegócio – 29 anos – UnB)

Embora em 2012 o Supremo Tribunal Federal (STF) tenha declarado por unanimidade a constitucionalidade das políticas de ação afirmativa baseadas em critérios étnicos para promover maior acesso de pessoas negras aos bancos das universidades públicas a fim de corrigir distorções socioeconômicas, culturais e históricas existentes no Brasil, muitos as consideram como ‘ilegais’, fazendo com que muitos alunos cotistas ainda tenham de ouvir que adentraram a universidade de maneira mais ‘fácil’, que foram ‘espertos’, como relata esse aluno. O relato desse estudante denota que ele é consciente do seu direito de optar pelo sistema de cotas, fato que é reiteradamente repetido por ele: *não sou esperto por optar pelo sistema de cota: acho certo optar pelo sistema de cotas*. Entretanto, ele argumenta ter sido

aprovado pelo sistema universal para o curso de sua escolha e que teria passado em outros tantos cursos disputados. De fato, existe um processo dialético no qual os estudantes cotistas, mesmo tendo o direito de concorrer a vagas destinadas aos negros, fazem questão de afirmar sua aprovação também pelo sistema universal, como se esse fato tivesse força argumentativa para validar sua capacidade intelectual, levando-o a desconsiderar o processo sócio-histórico no qual está inserido e o porquê de ter escolhido as cotas raciais. Esse fato é corroborado pelo relato do próximo estudante:

18) *Os colegas de curso em geral costumam usar o velho ditado de “entrar pela porta dos fundos”, porém, como fiquei em primeiro colocado no sistema de cotas e em 5º no universal, esse velho ditado se faz inválido.*

(Foluke, [masc.] – Geografia – 19 anos – UnB)

A expressão ‘entrar pela porta dos fundos’ remete-nos à ideia de que alguém entrou em uma festa sem ser convidado, ou invadiu um local que não lhe pertence. Essa é a forma utilizada pela elite para fazer os alunos cotistas acreditarem que fizeram algo ‘ilegal’, cometeram um ‘crime’, pois o espaço tradicionalmente reservado para a grande maioria branca de classe média alta foi ‘invadido’ pelos ‘subalternos’. Essa postura ideológica tenta subjugar o Outro, levando a adotar uma posição de rejeição acadêmica por parte da grande maioria branca, desrespeitando as leis, ditando suas próprias regras, mesmo em contradição às decisões emanadas de cortes superiores.

Esse estudante também se utiliza de sua aprovação no sistema universal para dizer que é capaz, como forma de contra-argumentar que não está ali porque entrou pela ‘porta do fundo’. Contudo, não podemos nos esquecer de que a política de acesso ao ensino superior por meio do sistema de cotas é um sistema fruto da luta do Movimento Negro Brasileiro (MNB) em garantir igualdades de oportunidade para negros e indígenas no ambiente acadêmico, conquistado após muitos embates e que esse argumento, por si só, já validaria todo o esforço e empreendimento dos movimentos sociais em conquistar, por direito, o espaço de negros na academia brasileira. O fragmento abaixo também segue na mesma direção:

19) *Bom sim... do tipo há vc foi ajudada para estar aqui.*

(Gathoni, [fem.] – História – 34 anos – UnB)

Poderíamos fazer a seguinte pergunta: quem ajudou os estudantes brancos a estarem na universidade? Essa não é uma pergunta de difícil resposta. No entanto, ao dizer que os cotistas foram ajudados, utilizando-se a voz passiva, tenta-se esconder o ator, colocando o

cotista na condição de ‘coitadinho’, de ‘incapaz’, alguém que ‘nada fez’ e que agora está usufruindo de um bem até então destinado à elite. Daí, surge o pensamento da ‘clandestinidade’, da ‘ilegalidade’ de ser um (a) cotista, desprezando-se, mais uma vez, o processo sócio-histórico que levou à ação das PAAs. A aluna abaixo também revela a criminalização que sofre:

20) *Por ser considerada parda e ter entrada por cotas já fui chamada de aproveitadora. Ouvi críticas do tipo “se você é inteligente, não precisa de cotas.”*

(Janaina, [fem.] – Biotecnologia – 18 anos – UnB)

O substantivo feminino ‘aproveitadora’ é utilizado de forma pejorativa, denotando ‘aquele que tira o proveito de uma situação ou circunstância de modo pouco escrupuloso; explorador; parasita’. Trata-se do indivíduo sem ética ou sem escrúpulos que se deixa levar pela cobiça ou pelos baixos instintos e comete atos reprováveis. Isso significa dizer: ‘essa estudante é ilegal, criminosa, delituosa, fez algo errado’. Aqui há, também, a polêmica a respeito da fenotipia, ou seja, o que é negro, pardo no Brasil? Para a elite, essa aluna não é merecedora do sistema de cotas por possuir a cútis um pouco mais clara que aquele considerado ‘negro’ no Brasil, com traços fenotípicos mais acentuados. No entanto, as PAAs referem-se aos pretos, pardos e indígenas (PPIs) por meio da autodeclaração, como já foi argumentado aqui. Na verdade, são várias as estratégias utilizadas no intuito de desqualificar ou desmerecer o acesso dessa população ao ensino superior, ora criminalizando-os, ora tornando-os inaptos a concorrer às vagas, por não preencherem os critérios necessários para a seleção, critérios esses muitas vezes desconhecidos pelo próprio grupo contestador. Vejamos outro extrato:

21) *Me sinto de certa forma coagida, a mostrar que sou inteligente, que não entrei pela cozinha.*

(Zarina, [fem.] Letras – 28 anos – UnB)

‘Entrar pela porta dos fundos’, ‘entrar pela cozinha’ são termos que estão no mesmo campo semântico. Há, nesse sentido, uma ampla gama de expressões utilizadas pela elite para se referir à ‘ilegalidade’ da entrada dos cotistas no ambiente acadêmico, demonstrando a postura de culpar o Outro pela sua condição de ilegalidade, no intuito de tentar manter sua hegemonia nos espaços acadêmicos que até então pertenciam a poucos. Essa forma de pensar e agir desconsidera até mesmo decisões emanadas de tribunais superiores quando agem em

favor dos grupos minoritários, levando-os a ter de encontrar formas de permanecer no ambiente acadêmico, como a próxima subseção irá revelar.

4.4 COMPETIÇÃO E RESISTÊNCIA

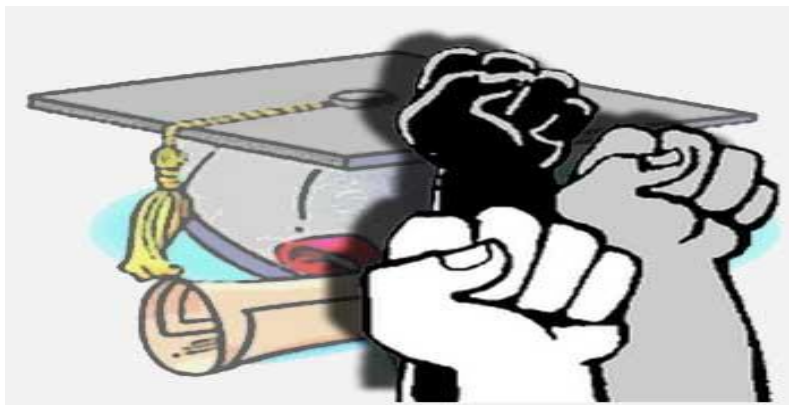


Figura 12 – Cotas: competição e resistência
Fonte: Google Imagens (acesso em 27 dez. 2015)

A figura acima me remete a uma das frases célebres atribuída a Che Guevara, um dos ideólogos da revolução cubana (1953-1959): “ Ser jovem e não ser revolucionário é uma contradição genética”.

Um tema bastante legitimador no desenvolvimento e na reprodução do preconceito é a competição existente entre os grupos envolvidos e as estratégias de embate e resistência utilizados pelo grupo dos alunos cotistas para tentar firmar o seu espaço no ambiente acadêmico. Por um lado, muitos afirmam que os cotistas tiraram as vagas dos ‘brancos’ e essa assertiva é utilizada como forma de garantir e manter o espaço conquistado por esses estudantes. A categoria em análise é evidenciada por meio do discurso do mérito, da capacidade cognitiva, da disputa por notas. Por outro lado, em seus relatos, os alunos cotistas também tentam justificar a capacidade de competição que possuem, destacando o preparo que devem ter para discutir esse assunto quando interpelados pela comunidade acadêmica, a fim de desmistificar a ideia de serem ‘menos capazes’, como muitos querem fazê-los acreditar. Esse hipônimo é caracterizado pela necessidade do grupo minoritário de conseguir competir com os Outros, de destacarem-se academicamente, de superar obstáculos, de terem de explicar sua condição, de justificar a razão de estarem na universidade, como forma de resistência. É o que podemos observar na passagem abaixo:

22) *Me sinto de certa forma coagida a mostrar que sou inteligente, que não entrei pela cozinha.*

(Zarina, [fem.] Letras – 28 anos – UnB)

A inteligência, aqui, é colocada como atributo necessário àquele que entrou na universidade, ainda mais se sua entrada foi por meio das PAAs. Ao invés de ser algo que deveria fluir de forma natural nas relações humana, essa estudante é ‘forçada’, ‘obrigada’ a mostrar que possui capacidade cognitiva para competir em posição de igualdade com os outros estudantes, algo que não acontece com a elite.

23) *Sinto que há um olhar diferenciado em relação ao fato de ser cotista, mas não baixo minha guarda.*

(Zene, [fem.] – Filosofia – 24 anos – UERJ)

Essa estudante admite existirem dois mundos diferentes, o de Nós e o dos Outros. Esse olhar ‘diferenciado’ de Nós em relação ao Outro não consegue enxergá-lo como seu semelhante, mas coloca-o em assimetria cultural, de direitos, reforçando a diferença cultural existente entre os grupos. No entanto, a resistência é possível, quando ela diz ‘não baixo minha guarda’. ‘Baixar a guarda’ é expressão muito utilizada semanticamente no campo discursivo das Forças Armadas, quando há períodos de paz iminente, quando não há a necessidade de alerta ou colocar-se à luta. Entretanto, o território ocupado dessa aluna requer estar sempre atenta, alerta, pois os ‘inimigos’ poderão a qualquer momento sucumbi-la ou derrotá-la. Nesse sentido, o espaço acadêmico, que deveria ser um lugar de troca de experiências, saberes, passa a ser um campo ‘minado’ onde a disputa pelo poder e a tentativa de subjugação do Outro tornam-se uma constante. O trecho seguinte segue nessa direção:

24) *É um desconforto semi corriqueiro no qual eu teria que estar pronto a qualquer momento a “justificar” tal sistema e até debater sobre (mesmo sendo o único a favor).*

(Foluke, [masc.] – Geografia – 19 anos – UnB)

Esse estudante trata da necessidade de ter de ‘justificar’ e ‘debater’ a respeito das PAAs no ambiente acadêmico. Isso acontece, pois ainda é um tópico bastante controverso na sociedade brasileira. Mesmo sendo o único a favor do sistema e acredito que, justamente por ser o único a favor dessa política no ambiente no qual convive, ele é obrigado a travar discursivamente um debate para ‘explicar’ a razão de estar ali. É, na verdade, uma competição ideológica realizada no plano discursivo, que pode acontecer a qualquer momento, mesmo sem ele querer, como forma de resistência a discursos hegemônicos. O fragmento abaixo também ilustra a discussão em questão:

25) *Já ouvi muitas críticas, várias pessoas disseram que eram contra as cotas e hoje já mudaram de idéia em relação a aceitação. Eu sempre tento explicar a importância desse sistema, visto que é fato que os negros durante a vida toda são tratados indiferentemente em vários aspectos, tanto no econômico como no representativo da sociedade brasileira.*

(Gimbya, [fem.] – Língua Estrangeira Aplicada – 26 anos – UnB)

Segundo dados da pesquisadora e doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF), Teresa Olinda Caminha Bezerra, em 1997, apenas 2,2% de pardos e 1,8% de negros, entre 18 e 24 anos, cursavam ou tinham concluído um curso de graduação no Brasil (BEZERRA; GURGEL, 2012). Apesar da discrepância entre brancos e negros no que concerne ao acesso ao ensino superior, os estudantes cotistas têm de explicar e justificar sua entrada no sistema o tempo todo. O excerto abaixo também evidencia a necessidade do estudo com vistas ao bom desempenho acadêmico. Nesse caso, o não-dito por esta estudante revela o fato de ela ter estudado para o vestibular, ao contrário do pensamento da elite. Estudar é a garantia para o destaque acadêmico, mostrando a capacidade de competição existente entre os alunos cotistas, conforme podemos observar.

26) *Todos acham que por eu ser cotista, eu não estudei para o vestibular.*

(Najah, [fem.] – Sociologia – 20 anos – UnB)

Como os outros alunos, essa estudante faz questão de destacar que também teve de estudar para conseguir passar no vestibular. Além de desconstruir preconceitos, ela ressalta a competitividade entre os alunos cotistas no sentido de garantir uma vaga nos assentos universitários por meio do estudo. Ou seja, ela diz que os cotistas também estudam e está ali porque fizeram por merecer, evidenciando o discurso do mérito pelo seu esforço. O relato abaixo segue nessa direção – o de ter de mostrar que é tão capaz quanto os outros estudantes.

27) *Sim. No sentido de ter que ficar me reafirmando constantemente, de ter que mostrar que “sou tão boa quando os outros”, porque a cobrança é definitivamente maior. Embora minha etnia seja negra, por ser considerada parda e ter entrada por cotas já fui chamada de aproveitadora. Ouvi críticas do tipo “se você é inteligente não precisa de cotas”.*

(Janaína, [fem.] – Biotecnologia – 18 anos – UnB)

A cobrança por justificativa ou explicação exigida pela elite faz com que essa estudante tenha de se ‘reafirmar constantemente’, conforme ela mesma relata. Reafirmar-se significa mostrar que tem merecimento, que é tão capaz quanto os outros estudantes, além de ser uma forma de resistência. Quando indagados se passariam pelo sistema universal, muitos estudantes relataram que sua nota seria o suficiente para sua aprovação nesse sistema. O

sistema universal é aquele tradicionalmente conhecido há muitos anos nas universidades públicas brasileiras na qual todos os alunos, concluintes do ensino médio, podem concorrer às vagas. É um sistema aberto a todos. Ele desconsidera a origem, a condição sócio-histórica do candidato, partindo do princípio de que todos os concorrentes possuem as mesmas condições de competição. No entanto, esses relatos subdividiram-se entre aqueles que afirmaram terem condições de passar ‘tranquilamente’; aqueles que talvez passariam, mas com muita dificuldade; aqueles que relataram que não teriam condições de passar e aqueles que fizeram questão de fazerem a seleção pelo sistema de cotas raciais por causa da luta e da questão identitária do negro. O próximo excerto revela a possibilidade de aprovação dessa estudante por meio do sistema universal:

28) *Acredito que, no meu curso, teria condições de ingressar pelo sistema universal.*
(Malika, [fem.] – Terapia Ocupacional – 25 anos – UnB)

O próximo relato também corrobora a ideia de competição. Vejamos:

29) *Os colegas do curso em geral costumam usar o velho ditado de “entrar pela porta dos fundos”, porém, como fiquei em primeiro colocado no sistema de cotas e em 5º no universal, esse velho ditado se faz inválido.*
(Foluke, [masc.] – Geografia – 19 anos – UnB)

O discurso desse estudante cotista reforça a ideologia da competitividade, do mérito por estar na universidade, fato destacado pelo fato de ter passado em primeiro lugar no sistema de cotas e em quinto lugar no sistema universal. Uma boa colocação, segundo ele. É um argumento suficiente para endossar o fato de estar na universidade e ocupar as primeiras posições no ranking acadêmico.

30) *Acredito que, no meu curso, teria condições de ingressar pelo sistema universal.*
(Malika, [fem.] – Terapia Ocupacional – 25 anos – UnB)

Outros relatos também vão na mesma direção:

31) *Sim, eu entraria pelo sistema universal.*
(Zaila, [fem.] – Ciências Sociais – 22 anos – UERJ)

32) *Sim, pois o meu argumento, apesar de não ter sido alta (sic), era compatível com a nota do curso de letras que não é tão alta.*
(Zarina, [fem.] – Letras – 28 anos – UnB)

33) *Sim, pelo sistema universal. Tendo em vista que minha nota obtida daria para ambos sistemas.*

(Afifa, [fem.] – Serviço Social – 18 anos – UERJ)

34) *Sim, pelo universal, normalmente.*

(Foluke, [masc.] – Geografia – 19 anos – UnB)

35) *Sim, teria, tive nota suficiente para ingressar pelo sistema universal.*

(Aisha, [fem.] – Serviço Social – 21 anos – UERJ)

36) *Acho que sim, pois minha nota no vestibular daria tranquilamente pra passar em meu curso e em outros.*

(Farid, [masc.] – Serviço Social – 25 anos – UnB)

37) *Sim, pelo Enem e pelo sistema universal.*

(Dakarai, [fem.] – Tradução-Ingês – 19 anos – UnB)

38) *Sim, havia estudado muito para disputar uma vaga na UnB.*

(Olufemi, [fem.] – Serviço Social – 22 anos – UnB)

Em reuniões das quais participei no grupo de cotistas da UnB e da UERJ, o discurso de que também teriam passado no vestibular tradicional e que estudaram muito foi bastante utilizado pelos alunos cotistas, principalmente por aqueles que estavam recém-ingressos na universidade. Aliás, muitos deles, durante as sessões, falavam que esse era um argumento muito forte quando eram interpelados pelos outros alunos quando diziam que eles não tinham capacidade para estar ali. Alguns poucos relatos, no entanto, apontaram para a possibilidade de aprovação por meio do sistema universal, mas com muita dificuldade, conforme excerto abaixo:

39) *Sim. Porém teria sido um processo mais demorado, pois minha nota de corte do vestibular sempre era inferior à média, mas gradativa.*

(Taú, [masc.] – Letras – 28 anos – UERJ)

É evidente no relato desse estudante a dificuldade para ingressar na universidade por meio do sistema universal, levando-o a ter de esperar, talvez por vários semestres, pela sua aprovação no sistema tradicional. Ele destaca que sua média sempre ficara inferior à dos outros alunos, mas que aumentava gradativamente. Aliás, esse foi um fator de desistência para muitos estudantes que, após tentarem por anos a fio a entrada na universidade pelo sistema tradicional, acabaram desistindo, indo para o mercado de trabalho, por meio de uma colocação em posições inferiores, na esperança de algum dia conseguir dinheiro o suficiente

para pagar seus estudos em uma faculdade particular, sonho bastante distante. Nesse sentido, seguem alguns fragmentos:

40) *Sim, teria. Mais com muita batalha*

(Najah, [fem.] – Sociologia – 20 anos – UnB)

41) *Sim. Mas penso que seria um pouco mais difícil ou levaria mais tempo.*

(Chanya, [fem.] – Ciências Econômicas -23 anos – UERJ)

Conforme mencionado, também houve relatos daqueles que afirmaram não terem conseguido passar se não fosse pelo sistema de cotas raciais.

42) *Acredito que não teria ingressado. Há uma lacuna que separa as/os estudantes negras e negros do acesso a universidade.*

(Zene, [fem.] – Filosofia – 24 anos – UERJ)

43) *No ensino médio eu consegui uma bolsa para estudar no SIGMA²⁴, me esforcei bastante, mas a minha nota não foi o suficiente para entrar no curso de direito pelo sistema universal. Então participar com alunos em pé de igualdade foi muito bom para mim.*

(Zaki, [masc.] – Direito – 21 anos – UnB)

44) *Não, não teria como já havia respondido na questão anterior.*

(Gimbya, [fem.] – Língua Estrangeira Aplicada – 26 anos – UnB)

45) *Não. Porque o processo é seletivo e sempre beneficia os alunos que tiveram um ensino de qualidade e por eu sempre ter sido aluna de escola pública percebo que isso me desfavorece.*

(Kênia, [fem.] – Serviço Social – 21 anos – UnB)

Essa estudante demonstra a discrepância existente entre aqueles estudantes que sempre estudaram em boas escolas, nesse caso, as escolas particulares, e aqueles que vieram do ensino público. Sabidamente, os assentos das universidades públicas brasileiras, tradicionalmente, são reservados para aqueles alunos que tiveram a melhor formação acadêmica. No entanto, com a ampliação das PAAs e por força de lei, muitas universidades públicas adotaram posteriormente vagas reservadas para estudantes advindos de escolas públicas, combinando critérios socioeconômicos e étnico-raciais. Em alguns relatos, alguns estudantes fizeram questão de afirmar que só passariam pelo sistema de cotas raciais, ao invés de dizer apenas que não passariam pelo sistema universal. Outro fator de destaque é o reforço

²⁴SIGMA: colégio particular de Brasília, considerado de classe média alta, com ampla aprovação de alunos nas universidades públicas brasileiras.

identitário trazido por essa política, especialmente quando afirmaram serem negros e negras, mercedores de tal política, conforme podemos observar no excerto abaixo:

46) *Minha entrada foi pela afirmação de ser negra. Felizmente sempre estudei em escolas particulares, e passei com facilidade no vestibular.*

(Urbi, [fem.] – Ciências Sociais – 24 anos – UERJ)

Embora essa estudante não deixe claro se o vestibular ao qual menciona foi o tradicional ou se utilizou as cotas, ela faz questão de afirmar sua identidade de negra, destacando o merecimento étnico-racial como fator de conquista a uma vaga nos assentos universitários.

47) *Sim, meu argumento poderia ser aproveitado pelo sistema universal para outros cursos, porem somente intendi que poderia ingressar na universidade pela identificação por saber que lá teria pessoas parecidas comigo. O sistema cota me fez acreditar que minha identidade é mais importante que meus resultado.*

(Xinavane, [masc.] – Gestão do Agronegócio – 29 anos – UnB)

48) *Eu teria em tese porque no vestibular que passei minha nota daria para o universal. Mas eu só fiz o vestibular porque tinha cotas... foi o que me estimulou a voltar a estudar... então não entraria sem as cotas...*

(Gathoni, [fem.] – História – 34 anos – UnB)

Muitos estudantes passaram a ter outro olhar sobre a forma de seleção das universidades públicas a partir da implementação das PAAs. Esse fato é relatado por essa estudante, haja vista que muitos falavam, inclusive no convívio com esses alunos, que as universidades federais constituíam uma utopia, um sonho distante de ser alcançado, mas, com as cotas, eles poderiam voltar a sonhar novamente e tentar conseguir uma vaga em ‘pé de igualdade’.

49) *A nota é uma só e supostamente somos todos números no sistema, exceto que nossa cor/etnia consta nos formulários e com base nisso e no percentual de negros nas universidades federais, só podemos assumir um racismo institucional. De modo que sim, as cotas foram fundamentais no meu ingresso na UnB.*

(Janaína, [fem.] – Biotecnologia – 18 anos – UnB)

A maturidade dessa estudante em perceber o racismo institucional nas universidades levou-a a concorrer a uma vaga na UnB por meio do sistema de cotas. Sua percepção é notória, já que me lembro, ainda como estudante de graduação na UnB, só percebi haver racismo institucional quando um professor visitante, da Universidade de Nova York, ‘abriu os

meus olhos’ ao dizer que havia um racismo institucional muito sério nas universidades brasileiras. Fico feliz em saber que as PAAs também serviram para amadurecer a criticidade dos alunos em relação às questões sociais.

O próximo hipônimo traz em discussão o racismo e a discriminação pela qual passam os estudantes cotistas, evidenciando, sobretudo, na Figura 13 adiante, uma alusão histórica à escravidão no Brasil perpetrada durante séculos, mas ainda com efeitos nefastos sobre a sociedade, sobretudo no ambiente acadêmico ora apresentado. Ressalto que esta imagem gerou grande polêmica na Universidade Federal de Minas Gerais e em todo o Brasil, quando acadêmicos do curso de Direito passaram a humilhar os calouros daquele curso.

4.5 RACISMO E DISCRIMINAÇÃO



Figura 13 – Cotas raciais: racismo e discriminação
Fonte: Google Imagens (acesso em 22 fev. 2016)

Além das diferenças culturais descritas acima, o racismo e a discriminação apareceram como elementos discursivos significativos nas relações entre os grupos envolvidos. Como discutimos em capítulos anteriores desta tese, o discurso racista, conforme van Dijk (2007), distingue-se entre o dirigido aos Outros etnicamente diferentes e o discurso do racista sobre os Outros. Do primeiro se deriva um racismo cotidiano, presente nas conversas por meio das interações verbais que acontecem entre os membros da comunidade majoritária. Ante este discurso, van Dijk (2007) destaca a perseguição racista permanente a que são submetidos os membros do grupo étnico minoritário e as implicações negativas que têm para seu bem-estar e qualidade de vida. É o que iremos destacar nesta subseção.

O racismo sobre os Outros se reproduz por meio das interações que se dão no cotidiano e na estrutura. Podemos encontrar exemplos nos livros, nas instituições parlamentares, nos meios de comunicação, entre outros âmbitos majoritariamente controlados

por pessoas dos grupos culturalmente dominantes. Embora as manifestações de racismo sejam cotidianamente vivenciadas, elas passaram a ser mais ‘sutis’ por causa dos dispositivos legais que punem manifestações flagrantes de racismo e discriminação. Contudo, elas não deixaram de existir no dia a dia e, diferentemente de épocas anteriores às leis antirracistas, o racismo e o preconceito passaram a ser velados, feito de forma tal, que o Outro, vítima desse tipo de preconceito, sinta no olhar, em gestos, que não é bem-vindo ali. Portanto, vejamos como, de fato, essas manifestações de racismo e discriminação acontecem no meio acadêmico:

50) *No começo me sentia muito constrangido, porque as pessoas olhavam para mim como se eu fosse inferior, ou não merecesse estar ali.*

(Zaki, [masc.] – Direito – 21 anos – UnB)

De acordo com a Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação da ONU, ratificada no Brasil por meio do Artigo 1º e a Lei nº 7.716/89, a discriminação racial expressa fere o princípio da igualdade mediante a distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada na raça, cor, ascendência, origem étnica ou nacional, com a finalidade ou o efeito de impedir ou dificultar o reconhecimento e/ou exercício, em bases de igualdade, aos direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou qualquer outra área da vida pública. O relato desse estudante vai ao encontro daquilo que a lei preconiza quando ele afirma **sentir-se inferior e do sentimento de que não merecia estar ali**. De fato, o racismo expresso discrimina as pessoas do convívio nos mais diversos cenários, o que nem sempre é feito de forma expressa, mas de forma velada, justamente pelo fato de o agressor ter consciência, na maioria das vezes, das possíveis punições penais a que está sujeito. Ainda assim, o relato acima revela a não aceitação sofrida por ele ao entrar no ambiente acadêmico por meio das PAAs.

51) *Acho que os estudantes cotistas, além do preconceito explícito das pessoas, tem de enfrentar o racismo institucional arraigado em toda sociedade brasileira, inclusive no meio acadêmico.*

(Malika, [fem.] – Terapia Ocupacional – 25 anos – UnB)

O relato acima desmistifica de vez a inexistência de racismo institucional no Brasil, pois a percepção dessa estudante acerca do racismo sofrido pelos estudantes cotistas revela o racismo institucionalizado no meio acadêmico e em toda a sociedade brasileira, destruindo o discurso de que existe uma ‘harmonia racial’ no Brasil, na qual todas as pessoas são bem-aceitas e queridas em todos os lugares por onde passam. O termo ‘racismo institucional’, segundo Reena, Heidi e Veena (2005) foi introduzido pelos ativistas Stokely Carmichael e Charles V. Hamilton do movimento Black no final de 1960 e, conforme o professor Hélio

Santos (2001), é ‘qualquer sistema de desigualdade que se baseia em raça’ que pode ocorrer em instituições como órgãos públicos governamentais, corporações empresariais privadas e universidades (públicas e privadas).

Nesse sentido, o Dicionário de Relações Étnicas e Raciais (CASHMORE, 2000, p. 471) afirma que “[...] a força do racismo institucional está em capturar as maneiras pelas quais sociedades inteiras, ou seções delas, são afetadas pelo racismo, ou talvez por legados racistas, muito tempo depois dos indivíduos racistas terem desaparecido”. A definição dada acima é importante porque ela assegura que, mesmo as pessoas não manifestando diretamente formas de discriminação e preconceito, as instituições e principalmente as formas de acesso a elas, seja em nível governamental, educacional ou privado, podem manter formas hegemônicas de permitirem a entrada e a permanência apenas de uma parte da sociedade, discriminando outras porções da sociedade, seja por motivo étnico-racial, religioso, linguístico ou cultural.

O relato abaixo, independentemente do critério de veracidade, denota a reprodução discursiva do racismo e da discriminação, conforme a visão relatada pela estudante. Saliento que me interessei pela forma como ela entendeu e interpretou a relação professora-aluna vivenciada e, além disso, não cabe a mim como pesquisador julgar quem está ‘certa’ ou ‘errada’.

*52) Fui reprovada em uma matéria, com o somatório das notas eu ficaria com 7,1 e a professora postou 4,5, e sua justificativa foi que eu não tinha entregado a reescrita de um resumo que tinha tirado a nota quase toda, pois valia 3,5 e eu tirei 3,2. Como estava com muitas matérias preferi não entregar a reescrita, tendo em vista que era optativa, e essa informação estava, inclusive, discriminada no plano de aula. Na época, por está no início da graduação, e está desinformada dos meus direitos, eu tive que engolir a seco. **Eu interpretei que essa atitude além de atribuir a falta de caráter, foi racista porque no semestre anterior ela acusou dois colegas negros de terem plagiado os tais resumos de uma colega nossa branca.** Além dela ser conhecida como uma professora voluntariosa, que passa o aluno de acordo com seus critérios pessoais, ignorando os princípios da moralidade, da descência e do compromisso com aluno de fazer uma avaliação coerente e imparcial.*

(Zarina, [fem.] – Letras – 28 anos – UnB)

De fato, conforme temos analisado nesta tese, as manifestações racistas se concretizam na interação entre os grupos, principalmente quando o grupo considerado ‘minoritário’ interpreta essas relações de discriminação, pois, na maioria das vezes, essas expressões de discriminação e racismo passam despercebidas pela elite quando profere seus atos, porquanto muitos acham naturais as formas utilizadas para tratar o Outro quando se veem ameaçados de perderem a hegemonia nas relações assimétricas de poder, seja no plano simbólico ou material, conforme trecho abaixo:

53) *Entre as discriminações mais atuais, uma foi singular, pois sofremos de forma coletiva o racismo na Universidade de Brasília, onde estudantes brancos e de classe social média alta debocharam da nossa luta cotidiana e votaram contra a continuidade do sistema de cotas raciais.*

(Olufemi, [fem.] – Serviço Social – 22 anos – UnB)

O discurso acima revela de forma muito contundente as situações de discriminação e racismo vivenciadas pelo grupo dos estudantes cotistas no dia a dia da universidade de Brasília. O contexto descrito pela estudante remonta abril de 2014, quando houve a votação no CONSUNI da UnB sobre a permanência, a extinção ou a reformulação do sistema de cotas raciais. Conforme a interpretação da aluna, ao votar contra o sistema, a elite mostrou de forma declarada seu posicionamento discriminatório, levando-a a entender a atitude do grupo como uma forma declarada de racismo e discriminação, por não aceitarem o convívio com os alunos de classe média baixa e negros como a grande maioria dos alunos selecionados pelas PAAs da universidade. O fragmento abaixo também evidencia esse fato:

54) *Acredito que as cotas visam, entre outras coisas, dar representatividade a população negra em todas as esferas da sociedade, das quais hoje não participa. Acredito também que o racismo é algo estrutural da sociedade brasileira. As práticas raciais discriminatórias são consequência disso. Então acredito que enquanto a sociedade brasileira continuar funcionando de acordo com essa estrutura, de acordo com essa programação, ainda haverá racismo. Mas gosto de ter esperança de que algum dia, com maior representatividade da população negra nos diversos setores da sociedade, essa estrutural racial do país possa ser mudada.*

(Malika, [fem.] – Terapia Ocupacional – 25 anos – UnB)

O relato acima revela o racismo institucional da sociedade brasileira. A aluna destaca a questão da representatividade étnico-racial nos diversos setores da sociedade que, segundo sua visão, não reflete em posições de destaque para os negros, embora ainda acredite que essa situação possa um dia ser transformada. Para ela, as cotas cumprem esse objetivo, pois ela mesma, por meio desse sistema, conseguiu ocupar um espaço que antigamente era majoritariamente ocupado pela elite. Para ela, o racismo se manifesta a partir do momento em que não há representatividade étnico-racial nas instituições, ou seja, apenas um grupo torna-se hegemônico naquele lugar, como o que vinha acontecendo nas instituições públicas de ensino superior em todo o Brasil:

55) *Acredito que com o ingresso de estudantes cotistas na universidade, há um enriquecimento das relações, contribuindo para a pluralidade, mas acredito que o racismo ainda tem de ser encarado de frente. Não se pode apenas “colorir” a universidade sem reconhecermos realmente os sujeitos que estão ingressando.*

(Zene, [f] – Filosofia – 24 anos –UERJ)

Além de apontar o racismo institucional, o relato anterior afirma que não basta apenas dar representatividade étnico-racial às universidades por meios de programas de inclusão, mas há de se enfrentar o racismo de frente, reconhecendo os estudantes beneficiários dessas políticas. Ou seja, os programas são importantes, mas formas de combate ao racismo e à discriminação devem ser pensadas, justamente porque situações de preconceito são vivenciadas todos os dias. Ao ser perguntado se práticas raciais discriminatórias tendem a diminuir por meio do sistema e cotas raciais, o estudante respondeu:

56) *Eu acho que elas na verdade só aumentaram, porque as pessoas começaram a dizer o que pensam e revelar seu racismo.*

(Zaki, [masc.] – Direito – 21 anos – UnB)

O relato desse estudante é bem pontual no sentido de revelar que situações de racismo não são incomuns como muitos pensam e que, por meio das PAAs, a elite passou a desferir sua ideologia hegemônica por meio da não aceitação dos alunos negros, causando uma situação de embate no ambiente acadêmico.

Outros relatos seguiram nessa direção:

57) *Apesar dessas incidências racistas, o fato de estarmos aqui na Universidade estamos promovendo o debate, a educação ou a deseducação racista, considerando que as pessoas aprendem a ser racistas.*

(Zarina, [fem.] – Letras – 28 anos – UnB)

Após a implementação das PAAs, o ambiente acadêmico tornou-se palco de intensos debates e discussões entre alunos, professores e técnico-administrativos, levando o grupo minoritário a ter de engajar-se politicamente e por meio do estudo das relações étnico-raciais, buscando subsídios para o enfrentamento discursivo a que são submetidos no dia a dia. Essa situação ocorre, conforme os relatos, rotineiramente, em sala de aula, provocada por alunos, professores e funcionários da universidade. O racismo ou as formas de combate às situações de discriminação e preconceito são tópicos muito recorrentes nas reuniões das quais participei, tanto na UnB quanto na UERJ. Além disso, durante as reuniões, os alunos estudam, assistem a filmes, participam de debates ou recebem convidados dos mais diversos setores da sociedade para dar-lhes formação a respeito das questões étnico-raciais.

58) *Sim, pois esse sistema contribui com a diversidade e com a ocupação dos espaços acadêmicos por pessoas negras, que antes não eram vistas nos mesmos.*

(Afifa, [fem.] – Serviço Social – 18 anos – UERJ)

Essa estudante compreende que o racismo institucional não acontece apenas no nível discursivo, quando ofensas são proferidas ou reações de não aceitação são manifestadas. Para ela, o fato de a universidade não ser representativa das várias composições étnico-raciais da sociedade brasileira já denota o racismo. De fato, recordo-me que, quando ingressei no curso de graduação em Letras-Tradução na UnB em 1995, eu era o único negro em uma turma de 25 alunos. Portanto, quase 20 (vinte) anos após minha graduação, o relato dessa estudante não parece ser muito diferente da realidade na qual eu vivi anos atrás, no sentido de que a universidade brasileira ainda precisa ser representativa dos ‘tons’ de pele da sociedade brasileira, o que, a meu ver, muito contribuirá para um pensamento multicultural, pluralista e democrático.

4.6 OFENSAS AOS OUTROS

Imagem 2 – Cotas raciais: ofensas aos outros (A)



Fonte: Moreno (2015)

Ofender o outro considerado etnicamente diferente é uma estratégia discursiva muito utilizada pela elite, porque essa forma de discriminação fere o sentimento do Outro, tentando fazê-lo acreditar que ele é ‘inferior’, indigno, incapaz, atingindo sua autoestima. Esses comentários negativos vêm recheados de preconceito, inverdades e desinformação acerca do Outro e das relações sociais mais complexas pelas quais esse grupo passa, pois, como dito, o intuito é ferir, magoar, na tentativa de ‘subalternizar’ o oponente, buscando garantir o *status quo* da elite, a fim de manter a forma como as coisas sempre foram e deveriam ser, segundo esse grupo:

59) *Antigamente me sentia um pouco acuada por alguns, mas depois que comecei a estudar a questão étnico racial, acho que me subsidiou a ter mais coragem pra enfrentar **comentários negativos**.*

(Malika, [fem.] – Terapia Ocupacional – 25 anos – UnB)

Na verdade, uma das formas de se manter a hegemonia, conforme defendido nos trabalhos de (GRAMSCI, 1971), é tentar controlar o Outro por meio de palavras coercitivas, utilizando a força – seja física ou psicológica, para que o oponente se sinta conforme relatado pela estudante. Nesse caso, os **comentários negativos** do grupo dominante afetaram-na psicologicamente, fazendo-a relatar a forma como se sentia, fato relacionado com a cognição (VAN DIJK, 1996), pois as palavras exercem grande poder sobre a conduta daqueles que as ouvem, despertando sentimentos, avivando a memória de forma negativa, como a apontada neste caso:

60) *A maioria tira o mérito da minha nota no vestibular, sob o argumento de reserva de vaga, pontos extras... **Mas o comentário mais doído que escutei foi “cotas é o atestado de burrice dos negros. Se o que vale é a nota, a cor da pele não deveria influenciar.”***

(Janaína, [fem.] – Biotecnologia – 18 anos – UnB)

Somente quem passa por esse tipo de situação, como a aluna acima, é capaz de realmente dizer como tal comentário ofende a autoestima, tira o brilho do olhar, magoa e fere a honra da pessoa. A injúria racial está prevista no artigo 140, parágrafo 3º, do Código Penal, que estabelece a pena de reclusão de um a três anos e multa, além da pena correspondente à violência, para quem cometê-la. De acordo com o dispositivo, injuriar seria ofender a dignidade ou o decoro utilizando elementos de raça, cor, etnia, religião, origem ou condição de pessoa idosa ou portadora de deficiência. Em geral, o crime de injúria está associado ao uso de palavras depreciativas referentes à raça ou cor com a intenção de ofender a honra da vítima, como estamos analisando até o presente momento. Também analiso o lado do agressor, que conta com a sensação de impunidade, justamente pelo fato de a pessoa ofendida raramente denunciar essa situação aos órgãos competentes e, como sabemos, muitas vezes, quando denunciados, as penas são aliviadas com a prestação de serviços comunitários, ou a doação de cestas básicas, como acontece na maioria dos casos.

61) *As pessoas acham que somos inferiores, e expõem isso frequentemente, isso vem, de alunos contrários e professores que vivenciamos cotidianamente na universidade!*

(Aisha, [fem.] – Serviço Social – 21 anos – UERJ)

Embora de forma genérica, essa aluna expõe as situações de ofensas pelas quais os alunos cotistas passam no seu dia a dia, vindas de alunos e professores. Há uma separação bem clara entre o grupo Nós e o grupo dos Outros, nesse caso, Nós – os alunos cotistas e os Outros – alunos e professores. De fato, essa polarização acontece nas relações étnico-raciais e nos embates discursivos no ambiente acadêmico. Ou se é a favor, ou se é contra, e, quando se é contra, comentários negativos e ofensas ao Outro não são poupados.

62) Entre as discriminações mais atuais, uma foi singular, pois sofremos de forma coletiva o racismo na Universidade de Brasília, onde estudantes brancos e de classe média alta debocharam da nossa luta cotidiana e votaram contra a continuidade do sistema de cotas raciais.

(Olufemi, [fem.] – Serviço Social – 22 anos – UnB)

Antes mesmo da votação do CONSUNI da UnB em abril de 2014, no qual se definiria a nova forma de ingresso de estudantes na Universidade de Brasília, diversos grupos sociais, entre eles alunos de escolas particulares de grande prestígio no Distrito Federal, ocuparam as proximidades do Supremo Tribunal Federal (STF) para reivindicarem as vagas que, tradicionalmente, eram ocupadas pela elite brasiliense. Com cartazes ofensivos e frases como: ‘Quer uma vaga? Estude!’, ‘cotas – o famoso jeitinho brasileiro’, ‘Contra as cotas raciais’, eles não mediram esforços para tentar acabar com o sistema, conforme ilustração:

Imagem 3 – Cotas raciais: ofensas aos outros (B)



Fonte: Google Imagens (acesso em 7 set. 2015)

A ilustração seguinte caracteriza quem são esses alunos mencionados no relato da estudante acima:



Figura 14 – Cotas raciais: ofensas aos outros

Fonte: Google Imagens (acesso em 7 set. 2015)

4.7 SENTIMENTOS DE SUBALTERNIZAÇÃO

Imagem 4 – Cotas raciais: sentimentos de subalternização



Fonte: Google Imagens (acesso em 27 dez. 2015)

Também apareceram nos relatos sentimentos que levaram os estudantes a se sentirem muitas vezes ameaçados e intimidados pelo grupo dos Outros, acometidos por críticas severas ao fato de serem cotistas, em uma tentativa desumana e desestabilizadora de fazer com que eles se sintam fracos, impotentes e incapazes. A intimidação e a coação são armas fortes, utilizadas como instrumento que abala a autoestima, buscando impossibilitar a reação do Outro, sobretudo pelo fato de a linguagem ter o poder de afetar a cognição. Vejamos um trecho bastante revelador desse processo:

63) *Antigamente me **sentia** um pouco **acuada** por alguns, mas depois que comecei a estudar a questão etnico racial, acho que me subsidiou a ter mais coragem pra enfrentar comentários negativos.*

(Malika, [fem.] – Terapia Ocupacional – 25 anos – UnB)

Chamo atenção para o verbo de percepção ‘sentir’ utilizado pela aluna seguido de um adjetivo. De fato, os verbos de percepção podem evidenciar valores positivos ou negativos, de forma direta ou indireta, conforme aludem Dik e Hengeveld (1991). Neste caso, o excerto acima evidencia diretamente para o leitor o estado de espírito da falante, reforçado negativamente quando ela utiliza o adjetivo ‘acuada’, cujo significado é ‘sem saída possível’,

‘encurralada’, ‘parada’, ‘sem reação’, ‘que está sob ameaça’, ‘que está na defensiva’, ‘com medo’, ‘em situação de embaraço’ ou ‘de humilhação’. Essa outra passagem abaixo também revela o sentimento desse outro aluno cotista:

64) *No começo me sentia muito constrangido, porque as pessoas olhavam para mim como se eu fosse inferior, ou não merecesse estar ali. Foi muito difícil, pois ouvi pessoas dizendo que o nível das matérias iria abaixar.*

(Zaki, [masc.] – Direito – 21 anos – UnB)

Esse é um sentimento muito comum relatado por esses estudantes: sentir-se constrangido, inferior, não pertencente ao lugar. Segundo o dicionário on-line de língua portuguesa, o adjetivo ‘constrangido’ significa:

Que se conseguiu constranger; que foi alvo de constrangimento. Que se pode apertar; apertado ou comprimido. Que perdeu sua liberdade; que se comportou de determinada forma por ter sido obrigado; forçado. Que permanece contra sua própria vontade; submetido. Que não tem escolha; que sofreu coação; coagido. Que tende a se sentir mal em lugar estranho; envergonhado. Que sente aborrecimento; incomodado. (DICIO, [S.d.], online).

Os vários sentimentos despertados pelo adjetivo provocam vergonha, não aceitação, não acolhimento, incômodo, desconforto, submissão. Sensações que são despertadas por causa da pressão psicológica exercida pela elite sobre o grupo dos Outros. A pressão é tão grande que o Outro pode acabar acreditando que a academia não é o seu lugar, no entanto, acredito que esses sentimentos podem ser aliviados quando esses estudantes encontram pessoas na mesma situação e começam a engajar-se politicamente para reverter as situações de discriminação vivenciadas no dia a dia, como é o propósito dos grupos descritos neste trabalho. Outros relatos também mostram sentimentos semelhantes:

65) *Me sinto de certa forma coagida a mostrar que sou inteligente, que não entrei pela cozinha.*

(Zarina, [fem.] – Letras - 28 anos – UnB)

66) *Acham estranho, pois alguns dizem que “nem sou tão escura.”*

(Urbi, [fem.] – Ciências Sociais – 24 anos – UERJ)

67) *Um pouco constrangido, as opiniões contrárias são muito agressivas e não fundamentadas.*

(Xinavane, [masc.] – Gestão do Agronegócio – 29 anos – UnB)

68) *É um desconforto semi corriqueiro, no qual eu teria que estar pronto a qualquer momento a “justificar” tal sistema e até debater sobre (mesmo sendo o único a favor).*

(Foluke, [masc.] – Geografia – 19 anos – UnB)

69) *Eu me sinto constrangida porque apesar de saber que é meu direito, ainda vejo o preconceito presente no âmbito acadêmico.*

(Kênia, [fem.] – Serviço Social – 21 anos – UnB)

70) *Me sinto um objeto de pesquisa.*

(Olufemi, [fem.] – Serviço Social – 22 anos – UnB)

71) *Constrangido*²⁵ *Porque as pessoas em sua grande maioria tem opiniões formadas a respeito dessa questão, de forma precipitada e desinformada.*

(Tabita, [fem.] – Ciências Sociais – Não informado – UERJ)

Esquematizo, no Quadro 5, a seguir, os sentimentos descritos pelos alunos cotistas, de acordo com a definição do dicionário on-line de língua portuguesa:

Quadro 5 – Sentimentos experienciados pelos alunos cotistas

Sentimento	Definição
Acuação - (Acuado)	Encurralado, cercado, sem possibilidade de fuga, sem saída, sem possibilidade de reação, humilhado, constrangido
Constrangimento - (Constrangido)	Que sofre compressão; apertado, comprimido.
Coação – (Coagido)	Que se conseguiu coagir; que foi alvo de algum tipo de coação; constrangido
Estranhamento – (Estranho)	Atípico; fora da normalidade; anormal, diferente, misterioso.
Desconforto – (Desconfortável)	Ausência de conforto, comodidade, o que abate o ânimo, desalento, desconsolo
Objetificação – (Objeto)	Ato de tratar ou ser tratado como um objeto

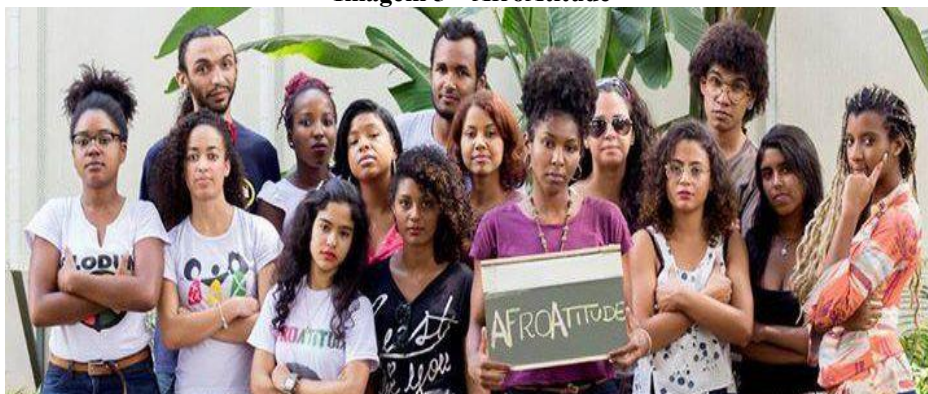
Fonte: o autor

²⁵Essa estudante, na hora da digitação, não fez a concordância do adjetivo feminino (constrangida), passando despercebida a concordância equívoca com o masculino.

Esses sentimentos remetem a um estado no qual a pessoa pode passar a acreditar ser ‘inferior ao Outro, que, diferentemente de outras formas de complexo inferior, não é causado pelo inconsciente da pessoa, mas é fruto de algo vivido, experienciado, como os casos relatados. É o fato de sentir-se diminuído diante de outras pessoas. Mas, a grande questão é: quem realmente tem o poder de nos fazer sentir esses sentimentos? No fundo, essas estratégias de inferiorização do Outro são utilizadas para tentar fazê-lo sentir-se incapaz, causando-lhe limitações na vida pessoal, social e profissional. No entanto, existem meios de combater essas formas e sentimentos de subalternização e incapacidade, é o que veremos na próxima subseção.

4.8 CONSIDERAÇÕES ACERCA DE IDENTIDADES

Imagem 5 – AfroAtitude



Fonte: Google Imagens (acesso em 27 dez. 2015)

Indagados sobre o que significava participar do Programa Afroatitude e do Programa Políticas da Cor, UnB e UERJ, respectivamente, os estudantes trouxeram considerações bastante pertinentes em relação às identidades, ressaltando o engajamento político como forma encontrada para vencer as desigualdades sociais e criar um sentimento de solidariedade e pertencimento. De fato, esses sentimentos descritos pelos estudantes na seção anterior, encontram respaldo na literatura sobre os estudos étnico-raciais no Brasil. Portanto, decidi encerrar este capítulo analítico, fazendo algumas considerações a respeito desse processo, para em seguida trazer os relatos dos estudantes, que mostram a busca do negro no processo de autoafirmação.

Fernandes (1978) aponta que o Brasil tem características específicas em relação aos demais países da América do Sul na sua formação étnico-racial, política, cultural, desenvolvimento econômico, pelo fato de nele se observar um processo escravista duradouro

e que fez, numericamente, milhões de vítimas, se comparado a outros países da América Latina. Essas considerações, segundo o autor, devem servir como guia de análise e levar-nos a fazer uma série de observações para esclarecer a situação em que se encontra o Brasil, especialmente no seu relacionamento interétnico; as conotações ideológicas específicas criadas para justificar teórica e empiricamente tanto o sistema colonial, no passado, como o imperialismo no presente, e, ao mesmo tempo, como foi possível manter os mecanismos determinantes da formação e do desenvolvimento de uma ideologia mistificadora como a da democracia racial²⁶. Seguindo essa linha de raciocínio, Moura (1977) destaca o caráter da formação do Brasil, pautado na escravidão, trazendo, por sua vez, o surgimento de concepções e práticas racistas que se perpetuam até os dias atuais. Para ele, o Brasil pós-abolição teve de ser repensado com vistas a enquadrar-se no cenário do capitalismo internacional, pois, segundo o discurso das elites, um ‘país desenvolvido’ não poderia ser marcado por uma população negra e mestiça, ou com conflitos raciais desestabilizadores. Nesse contexto, duas ideologias apareceram: o *mito da democracia racial* e a *ideologia do branqueamento*, que, segundo Santos (2005), camuflariam as desigualdades geradas pela herança colonial.

Por conseguinte, a ideologia do branqueamento suscitou o esvaziamento do sentido de pertença e orgulho negro com a conseqüente valorização da estética branca, ocasionando divisão interna entre os brancos e os negros, impedindo, assim, um movimento de luta mais sólido (HASENBALG, 1979). Para o referido autor, futuramente, essa ideologia contribuiu com a responsabilização do negro por sua condição social de subalternização. No que se refere à ideologia da democracia racial, ele sugere que seus princípios mais importantes são o mito da ausência de preconceito e discriminação racial no Brasil e, como resultado, a existência de oportunidades econômicas ‘iguais’ para brancos e negros. Saliento que esse mito, inclusive, é bastante utilizado pela elite em seu discurso ao afirmar que todos, negros e brancos, possuem as mesmas oportunidades e partiram da mesma condição socioeconômica, levando-o a afirmar categoricamente que a utilização de políticas públicas voltadas para os negros é uma forma de discriminação reversa, ou um jeito de ‘burlar as leis’.

²⁶**Democracia racial** é um termo utilizado por alguns para descrever as relações raciais no Brasil, denotando a crença de que o Brasil escapou do racismo e da discriminação racial vista em outros países, mais especificamente, nos Estados Unidos. O conceito foi apresentado inicialmente pelo sociólogo Gilberto Freyre, na sua obra *Casa-Grande & Senzala*, publicada em 1933. No entanto, embora Freyre jamais tenha utilizado este termo nesse seu trabalho, ele passou a adotá-lo em publicações posteriores, fazendo com que sua teoria abrisse o caminho para outros estudiosos popularizarem a ideia.

Ademais, a reprodução discursiva da ideologia dominante no Brasil, em especial no âmbito acadêmico, parece encontrar respaldo em uma visão monoculturalista e eurocêntrica, permeada por valores enraizados em uma suposta democracia racial e alicerça-se em uma aparente competição democrática entre brancos e negros na corrida pela instrução formal. Nesse sentido, o elemento negro, ao não conseguir ascender nos mesmos níveis educacional e social do branco, tem negada a formação de sua identidade coletiva, tornando-se objeto de comentários que atribuem seu estado na sociedade a questões estritamente ético-morais como incompetência, preguiça, malandragem, entre outros, ou socioeconômicas, como apontado nos relatos deste capítulo analítico. Isso resultou no fato de que poucos negros (as) viram necessidade de se organizar e lutar contra as condições de desigualdade racial (HENRIQUES, 2001). Entretanto, acredito que a inserção do (a) negro (a) no mundo acadêmico deveria ser utilizada como um dos instrumentos de luta para os setores oprimidos, pois, na medida em que reproduzem e alimentam a dominação de classe, também revelam suas contradições, permitindo, dessa forma, que as classes subalternizadas vislumbrem a superação do domínio por meio das práticas de escolarização, conduzindo-as à aquisição de conhecimentos universais necessários à sua intervenção consciente no mundo.

Munanga, professor titular na área de Antropologia da Universidade de São Paulo, atuando em temas com ênfase em Antropologia das Populações Afro-Brasileiras, em seu livro *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil* (1999), defende a posição de que, para se construir uma sociedade com justiça social e equidade, é necessário ter como ponto de partida uma identidade coletiva mobilizadora, porque ela possibilitaria o rompimento com a ideologia dominante, conduzindo seus membros a um senso de solidariedade que os levará a reivindicar seus direitos.

Também é importante ressaltar que a formação da identidade negra no Brasil foi, ao longo de seu percurso histórico, negada e/ou descaracterizada, pois os 4, 8 milhões de negros desembarcados no Brasil tiveram de abandonar sua identidade, levando-os à mitigação na constituição de uma identidade autoafirmativa, dificultando, assim, a mobilização e a organização desse segmento para reivindicar por direitos relacionados à discriminação racial.

Zilá Bernd (1987, p. 38), em *Negritude e literatura na América Latina*, acresce “[...] a busca pela identidade do negro é a busca por autodefinição”, pois, segundo sua visão, justamente por se encontrar em meio a valores de um mundo branco, de um padrão eurocêntrico, o negro acaba se alienando em relação às suas referências históricas. Ainda, segundo a autora, pelo fato de não possuir uma identidade coletiva mobilizadora, a grande maioria de negros e negras oprimidos não identifica o opressor em seus pensamentos e em

suas ações e, por isso, acaba se culpando quando não consegue ocupar posições de destaque na sociedade. Nesse sentido, acredita na realidade opressora como algo fixo e pré-determinado por forças exteriores, percebendo-se, pois, desvalorizado. É a interiorização da visão opressora.

Diante do exposto e levando-se em consideração o processo histórico e os mecanismos de reprodução discursiva da ideologia dominante, veiculada em especial pelas dificuldades enfrentadas no processo de escolarização, a população negra brasileira, além de ter impedimentos à formação de sua identidade, se vê estigmatizada frente aos valores que negam sua história, suas lutas e seus modos de viver. Outra questão que deve ser colocada em discussão é a existência de um padrão estereotipado do que seria ser bonito, belo ou bom no que tange ao conceito de beleza, pois a concepção de formação identitária brasileira parece ter incluído características como ser loiro (a), preferencialmente de olhos azuis, branco (a), ter curso superior, ser cristão, entre outros, como atributos bons e desejáveis. Entretanto, ser negro (a), morador (a) de periferia, com formação escolar incompleta ou assumir-se negro (a) de acordo com as características fenotípicas que lhes são peculiares, parece fugir do ‘padrão’ estabelecido como desejável por grande parte da população brasileira.

Esse processo de negação da identidade negra parece criar vários estigmas referentes aos negros com adjetivos descrevendo-os como ‘feios’, ‘desocupados’, ‘marginais’, ‘preguiçosos’, ‘analfabetos’, ‘incultos’, o que nos leva a inferir que, quanto mais o negro se aproxima de um referencial eurocêntrico, mais chance terá de fugir da estigmatização e dos efeitos sociais dela decorrentes. Entretanto, diante desse cenário, surgem duas alternativas: ou os oprimidos fazem de tudo para se parecerem com o opressor, fato muito comum e amplamente reforçado pela mídia; ou reconquistam suas dimensões sócio-históricas negadas. Na primeira alternativa, o oprimido se enxerga com o olhar do opressor, com o qual quer parecer o máximo possível; assim sendo, a vergonha de si mesmo torna-se a marca de sua personalidade. Na segunda hipótese, surge como opção ao oprimido recorrer a mecanismos de autoafirmação étnico-cultural para se estabelecer como sujeito e dono do seu destino, como a participação em grupos e movimentos de luta contra a discriminação racial.

Ao referir-se à identidade dos grupos dominados, Bourdieu (2004) vislumbra duas perspectivas – ou os oprimidos aceitam a definição de sua identidade pela classe dominante buscando, inclusive, sua assimilação por meio da recusa de suas características identitárias (linguagem, vestuário, estilo de vida, religião); ou, por meio de uma luta coletiva, tentam eliminar a valoração dos seus estigmas no sentido de impor uma reviravolta nas definições (re) produzidas pelas classes dominantes e com isso definir, de forma autônoma, os princípios

de organização do mundo social e de sua identidade. Por conseguinte, a luta contra a dominação simbólica que impõe uma visão negativa sobre a identidade dos dominados não implica apenas conquista ou reconquista da identidade, mas o poder de definir sua própria identidade da qual havia abdicado em detrimento da visão dominante, no momento em que se negaram para serem reconhecidos: “O estigma produz a revolta contra o estigma, que começa pela reivindicação pública do estigma, constituído, assim, em emblema, [...]” (BOURDIEU, 1989, p. 125).

Desse modo, podemos conjecturar que, por um lado, a identidade negra irrompe dos conflitos causados pela visão massificadora e dominante do eurocentrismo, sobretudo quando ele nega os referenciais dos negros, mas, por outro lado, esse processo poderá também levá-los a buscar e a valorizar outros referenciais, contribuindo para a criação de uma autoimagem positiva e ativa acerca da pessoa negra. Ou seja, é uma resposta política à situação de opressão na qual os descendentes de africanos encontraram ao longo da história do Brasil. Na linha de pensamento de Munanga (2000), a questão identitária do negro perpassa aspectos culturais e deve ser, antes de tudo, uma forma de posicionamento político diante das situações comuns de opressão sofridas no dia a dia. Isso significa ir além da identidade assumida a partir de uma identificação fenotípica, porque ela se define, também, de acordo com a relação que os negros têm e estabelecem com a sociedade na qual eles vivem.

Todavia, a população negra, ao recuperar sua identidade, no sentido de se perceber como sujeito transformador e construtor da realidade, encontra a possibilidade de ser menos receptora das diretrizes dominantes e se transformar em agente histórico. Percebe-se, então, que a identidade étnico-racial constituída não se configura apenas como uma referência de afirmação, autoestima, mas se constitui em um instrumento de luta, organização e mobilização. Essa situação gerou, então, um movimento de reação por parte do negro, de recusa à assimilação do modo de vida do branco, de busca e de recuperação da sua dignidade, o que não significa, necessariamente, o retorno às tradições, mas a negação do dogma da superioridade do colonizador em relação ao colonizado. Nesse sentido, nasce o empenho em buscar o desafio cultural do mundo negro, da identidade negro-africana.

De acordo com Moura (1983), o negro se organiza em grupos porque se sente diferenciado pela classe branca, o que o leva, então, a procurar uma contraideologia capaz de manter a sua consciência grupal em vários níveis, pois, em uma sociedade em que os detentores do poder se julgam brancos e defendem um processo de branqueamento, o negro só pode sobreviver sem marginalizar-se totalmente, agrupando-se, a fim de manter seus valores para se defender do sistema que tenta colocá-lo nos últimos estratos sociais. Assim, nesses

grupos, surge a possibilidade de o negro deixar de ser marginalizado para assumir funções de acordo com a escala de valores do grupo a que pertence. Portanto, encerro este capítulo, trazendo o depoimento dos alunos cotistas das universidades estudadas nesta tese, como marco histórico da luta do negro em busca da sua afirmação no processo de (re) construção identitária na sociedade brasileira. Para tanto, a análise dos relatos dos estudantes permitiu-me categorizar suas respostas em 4 (quatro) grupos distintos – quais sejam:

- a) um mundo novo;
- b) posicionamento político;
- c) exercício da alteridade;
- d) reforço identitário.

Embora as especificações descritas acima nos levam a sugerir formas diferentes de exercer a cidadania, aponto para o fato de que todas elas, em maior ou menor grau, corroboram as ideias de (re) construção de práticas identitárias emancipadoras por meio do ativismo político, conforme apontaram Bernd (1987), Bourdieu (1989), Munanga (2000). De fato, as identidades dos estudantes e sua luta por autoafirmação foram reveladas quando perguntei o que significava participar do movimento Afroatitude e Programa Políticas da Cor – UnB e UERJ – respectivamente. Vejamos os relatos desses estudantes:

4.8.1 Um mundo novo

Imagem 6 – Cotas raciais: um mundo novo



Fonte: Google Imagens (acesso em 27 dez. 2015)

72) *Participar do programa Afroatitude pra mim significou a abertura de um mundo novo. Foi fundamental pra mim quanto a construção de minha identidade de mulher negra, estudante e pesquisadora negra. Me subsidiou a respeito da questão racial no país, me dando conteúdo para que pudesse refletir, discutir e debater essa questão dentro da universidade e na sociedade em geral.*

(Malika, [fem.] – Terapia Ocupacional – 25 anos – UnB)

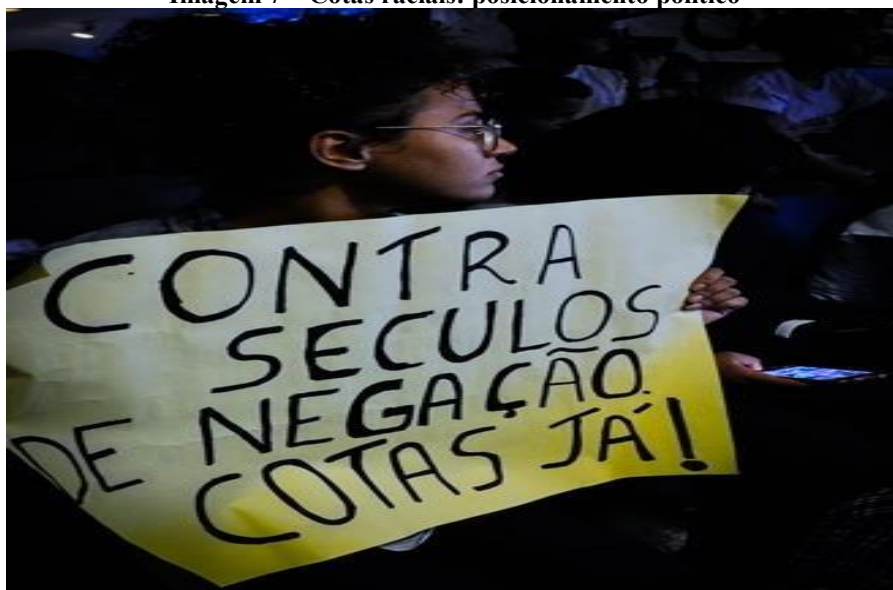
73) *O AfroAtitude foi e é o lugar onde me encontrei e me situei em relação ao espaço universitário embranquecido. Estar lá significou a descoberta do processo de autoafirmação e hoje significa ter com quem contar/conversar/compartilhar/debater na luta acadêmica diária.*

(Foluke, [masc.] – Geografia – 19 anos – UnB)

O sonho tão desejado de cursar uma universidade pública passou a se concretizar por meio das PAAs. Muitos negros, devido à situação de discriminação e de desigualdade de oportunidades achavam que jamais poderiam frequentar o ambiente acadêmico, por ser esse um espaço ocupado pela elite, privilégio de poucos. No entanto, o fato de poder ingressar nesses ambientes trouxe um sentimento de pertencimento muito grande para esses estudantes, elevando-lhes a autoestima, quebrando paradigmas e contribuindo para que sua identidade se fortalecesse. Além disso, muitos desses alunos relataram ser o orgulho da família, por serem os primeiros a frequentar uma universidade pública após muitas gerações, aqueles que, como diz a expressão popular, estão ‘dando a volta por cima’.

4.8.2 Posicionamento político

Imagem 7 – Cotas raciais: posicionamento político



Fonte: Google Imagens (acesso em 27 dez. 2015)

74) *Postura política.*

(Zaila, [fem.] – Ciências Sociais – 22 anos – UERJ)

75) *Luta contra o racismo, afirmação de identidade. Lutamos diariamente, e grupo ou não. E nos afirmarmos negrxs participando de programas como esse.*

(Afifa, [fem.] - Serviço Social – 18 anos – UERJ)

76) *Muito, pois significa lutar por uma sociedade livre de indiferenças sociais por conta da cor de pele.*

(Taú, [masc.] – Letras – 28 anos – UERJ)

77) *Significa um grande avanço da política e da Universidade por criar um espaço de convivência de negros um espaço de pesquisa ensino e extensão só voltados para questão racial. Esses programas são um ganho tanto pessoal quando para academia, em termos de pesquisa e como disse anteriormente faz toda a diferença para que alcancemos mais na luta anti-racista.*

(Aisha, [fem.] – Serviço Social – 21 anos – UERJ)

78) *Muita alegria e emoção! Porque lá em me sinto acolhida e além do mais eu aprendo muito sobre como resistir em um espaço onde a opressão está fortemente presente.*

(Kênia, [fem.] – Serviço social – 21 anos – UnB)

O engajamento político desses estudantes foi algo marcante. Tanto na UnB quanto na UERJ, eles participavam intensamente das reuniões para discutirem a política universitária, sobretudo quando se deu a votação no Conselho Universitário a respeito da manutenção do sistema de cotas e das formas de enfrentamento do racismo institucional. Na UERJ, o movimento pareceu-me mais articulado no sentido do apoio oferecido pela Universidade por meio do Laboratório de Políticas Públicas e da institucionalização do Programa Políticas da Cor. Na UnB há, ainda, um longo caminho a ser percorrido com vistas à institucionalização do movimento Afroatitude, reivindicação bastante recorrente desses estudantes. Acresce a isso o fato de que, por algum tempo, os estudantes cotistas da UnB ficaram sem o acompanhamento de um docente. Somente em maio de 2014 que o professor Nelson Inocêncio assumiu a coordenação do grupo, trazendo segurança e referência muito positivas aos estudantes.

4.8.3 Exercício da alteridade

Imagem 8 – Cotas raciais: exercício da alteridade



Fonte: Google Imagens (acesso em 27 dez. 2015)

79) *Para mim tem sido muito positivo porque eu tenho um espaço para falar das questões raciais com pessoas que passam pelas mesmas dificuldades que as minhas.*

(Zaki, [masc.] – Direito – 21 anos – UnB)

80) *O AfroAtitude foi e é o lugar onde me encontrei e me situei em relação ao espaço universitário embranquecido. Estar lá significou a descoberta do processo de autoafirmação e hoje significa ter com quem contar/conversar/compartilhar/debater na luta acadêmica diária.*

(Foluke, [masc.] – Geografia – 19 anos – UnB)

81) *Significa ter um espaço onde eu esteja a vontade para falar das questões que acontecem no dia a dia. E onde eu possa encontrar pessoas para trocar experiências. É uma forma de auto-reconhecimento.*

(Najah, [fem.] – Sociologia – 20 anos – UnB)

82) *No AfroAtitude pude conhecer pessoas que passam por situações similares a minha, pude trocar experiências e poder me fortalecer para conseguir enfrentar a luta de todos os dias, de ser vista diferentemente por ser negra. Hoje tenho consciência de que eu não devo ficar calada diante de determinadas situações que deixam a mim ou outros colegas prejudicados por causa da nossa cor ou cabelo.*

(Gimbya, [fem.] – Língua Estrangeira Aplicada – 26 anos – UnB)

83) *Significa aquilombar meus pensamentos e minha interação social.*

(Olufemi, [fem.] – Serviço Social – 22 anos – UnB)

A identidade é construída com o Outro, por meio da convivência, da troca de opiniões. O 'eu', outrora concebido na visão iluminista como ser uno, individualista, agora precisa interagir. Diante de uma concepção sociológica, ela é capaz de preencher o espaço entre o interior e o exterior, entre o mundo pessoal e o mundo público. Nesse sentido, o indivíduo é capaz de projetar a si próprio por meio da interação com o Outro, estabelecendo identidades

culturais, ao mesmo tempo em que internaliza seus valores e significados, tornando-se ‘parte de nós’, alinhando seus sentimentos mais subjetivos com os lugares objetivos que ocupa no mundo social e cultural. A identidade une, ata, costura, ou em termos médicos, sutura o sujeito à estrutura, fazendo com que eles sejam cada vez mais unificados e predizíveis na comunidade à qual estão inseridos. Esse sujeito reflete a crescente complexidade do mundo moderno e desperta para a consciência de que este núcleo interior do sujeito não é autônomo, muito menos autossuficiente, mas é formado pela relação com as outras pessoas importantes para ele, capazes de mediar os valores, os sentidos, os símbolos, a cultura dos mundos em que habita.

4.8.4 Reforço identitário

Imagem 9 – Cotas raciais: reforço identitário



Fonte: Google Imagens (acesso em 27 dez. 2015)

84) *Acho maravilhosa a afirmação de ser negra e afro-descendente; mostrar e poder dizer que faço parte desse grupo me faz sentir que sou uma pessoa com sorte.*

(Urbi, [fem.] – Ciências Sociais – 24 anos – UERJ)

85) *Significa minha própria (re) significação, existência e permanência na universidade.*

(Zene, [fem.] - Filosofia – 24 anos – UERJ)

86) *Para mim, foi e é muito importante, pois eu aprendi muito sobre a questão do negro, o que é ser negro, e o que é ser negro nessa sociedade brasileira.*

(Zarina, [fem.] – Letras – 28 anos – UnB)

87) *Uma reafirmação de minha identidade e uma reafirmação de meu objetivo na universidade. Através do programa posso conhecer pessoas que tem os mesmos adjetivos que eu, isso é bom, me faz lembrar de onde vi para aonde vou!*

(Xinavane, [masc.] – Gestão do Agronegócio – 29 anos – UnB)

88) *Pra mim é muito importante! Com o Afroatitude e com a convivência com outros negros na universidade tomei uma consciência bem maior do que é ser negro e como ações afirmativas são capazes de me ajudar a enfrentar o preconceito e como combater o racismo.*

(Farid, [masc.] – Serviço Social – 25 anos – UnB)

89) *Significa um marco na minha personalidade como negra. Passei a entender a minha situação e a lutar para que hajam mudanças nas condições dos negros (a) nas universidades.*

(Chanya, [fem.] – Ciências Econômicas – 23 anos – UERJ)

90) *Me sinto feliz e orgulhosa por participar do Afro porque é um grupo que eu me identifico, pessoas negras na academia que conseguiram alcançar um nível que antes, o negro, era impedido de alcançar.*

(Dakarai, [fem.] – Tradução Inglês – 19 anos – UnB)

91) *Além de fazer parte do meu processo pessoal de auto conhecimento e aceitação, é uma forma de dar força a quem é como eu (não só pela cor da pele ou pela textura do cabelo, mas pelo histórico que nos une).*

(Janaína, [fem.] – Biotecnologia – 18 anos – UnB)

92) *Significa para mim, formar minha identidade e aprofundar minha consciência da questão racial e de gênero que me afeta direta e indiretamente na universidade. E confrontar meus preconceitos e minha perspectiva em relação a questão racial em nosso país.*

(Tabita, [fem.] – Ciências Sociais – Não Informado – UERJ)

Falar da identidade do negro é discorrer sobre sua luta por superação. Diante de uma modernidade tardia, na qual as identidades se fragmentam, o processo de auto-afirmação identitária não é tarefa fácil, sobretudo em uma sociedade embranquecida, na qual se tenta ofuscar os valores do elemento negro, suas tradições, ideias, vestimentas, em detrimento de um ideal de beleza e comportamento embranquecidos. Nesse sentido, a busca por uma identidade coletiva, por meio do ativismo político, parece ser o caminho encontrado por esses estudantes, despertando um sentimento de pertença, de solidariedade, de engajamento, fatores decisivos para a elevação de sua autoestima, de sua aceitação como cidadão, dotados de direitos e deveres.

A Figura 15, a seguir, ilustra esquematicamente como as identidades podem ser fortalecidas por meio do engajamento político em movimentos étnico-raciais e seus benefícios, conforme os relatos obtidos nesta pesquisa.

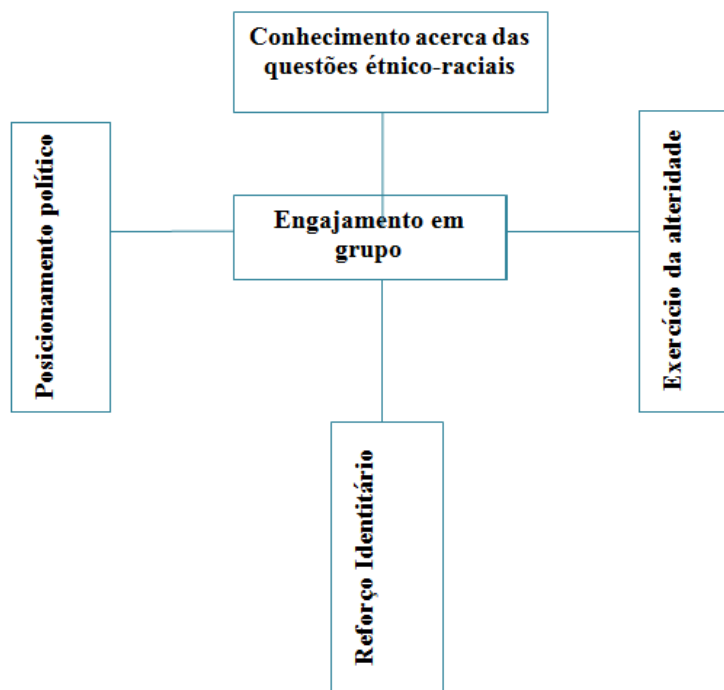


Figura 15 – Engajamento político em grupos étnico-raciais e seus benefícios

Fonte: o autor

A polêmica do ingresso de estudantes cotistas no ambiente acadêmico causou grandes dificuldades de aceitação das políticas afirmativas com recorte racial na sociedade brasileira, fato evidenciado nos relatos discutidos neste capítulo. No entanto, esses estudantes não deixaram se intimidar, congregando-se, fazendo movimentações no sentido de ter seu espaço respeitado, sobretudo ao relatarem que não foi fácil para eles chegarem até ali. Fica evidente, contudo, que o espaço acadêmico não foi delineado ou pensado para incluir o negro, sendo a academia o reflexo de uma sociedade na qual o elemento branco busca a todo custo manter a hegemonia e a detenção do poder como forma de controle de grupos considerados minoritários, por meio de decisões e pesquisas que não afetam somente a academia, mas todo o Estado. O próximo capítulo discutirá como as leis tratam as questões étnico-raciais.

CAPÍTULO V

A REPRODUÇÃO DISCURSIVA DAS PAAs NO CAMPO JURÍDICO

A regra da igualdade não consiste senão em quinhoar desigualmente aos desiguais, na medida em que se desigualem. Nesta desigualdade social, proporcionada à desigualdade natural, é que se acha a verdadeira lei da igualdade. O mais são desvarios da inveja, do orgulho, ou da loucura. Tratar com desigualdade a iguais, ou a desiguais com igualdade, seria desigualdade flagrante, e não igualdade real. Os apetites humanos conceberam inverter a norma universal da criação, pretendendo, não dar a cada um, na razão do que vale, mas atribuir o mesmo a todos, como se todos se equivalessem.

(Trecho de Oração aos Moços, de Ruy Barbosa)

Inicialmente, a proposta desta análise é investigar se a ideologia presente nas leis estabelece uma hierarquia entre os seres humanos, neste caso específico, entre negros e brancos ao se referir ao princípio da igualdade e ao sistema de cotas raciais. Nesse sentido, a pergunta que subjaz a discussão deste capítulo é a seguinte: **de que maneira práticas sociais inclusivas podem ser reforçadas ou mitigadas por meio da Constituição Federal no seu Artigo 5º (dos direitos e garantias fundamentais), do Estatuto da Igualdade Racial, da lei Federal 12.711/12 e da Lei Estadual 5.346/08 sobre a reserva do sistema de cotas?**

Para tanto, o presente estudo faz uso da metodologia proposta pela Hermenêutica da Profundidade (HP) de Thompson (2002), que se constitui em uma estrutura analítica orientada para a interpretação dos fenômenos culturais, isto é, para a análise das formas simbólicas em contextos estruturados, conforme apregoa o referido autor. Esse referencial metodológico compreende três fases distintas, mas que se complementam: análise sócio-histórica, que se interessa pelas condições sociais e históricas de produção, circulação e recepção das formas simbólicas; análise formal ou discursiva, que compreende um estudo voltado às construções das formas simbólicas; (re) interpretação que se constrói a partir dos resultados da análise sócio-histórica e a análise formal ou discursiva, tendo seu foco de interesses sobre a “[...] explicitação [...] do que é dito ou representado pela forma simbólica” (THOMPSON, 2002, p. 34).

Neste trabalho, a proposta é de dar ênfase aos aspectos relacionados à segunda e quarta fases, compreendendo análise formal ou discursiva e (re) interpretação da ideologia, respectivamente, embora, em alguns momentos, terei de recorrer a questões sócio-históricas

para apresentar modos gerais de operacionalização da ideologia em alguns trechos dos documentos.

A proposta de interpretação da ideologia parte do estudo de John B. Thompson (2002) sobre a cultura de massa, reconhecendo-a como formas simbólicas. Tais formas simbólicas são, para o autor, “[...] um amplo espectro de ações e falas, imagens e textos, que são produzidos por sujeitos e reconhecidos por eles e outros como construtos significativos” (THOMPSON, 2002, p. 79). No âmbito desta tese, as formas simbólicas analisadas referem-se à Constituição Federal e as leis mencionadas no início deste capítulo.

E, para se estabelecer tal metodologia, a interpretação dos resultados conta, ainda, com um arcabouço teórico-interpretativo, também desenvolvido por Thompson (2002), pelo qual, segundo ele, a ideologia opera comumente. Ressalto que apresentei à pág. 83 desta tese, o Quadro 1 constando a estrutura dos modos e das estratégias de operação da ideologia, que agora retomo para proceder às análises.

Entretanto, antes de prosseguir com a análise, torna-se necessário contextualizar as leis. Na parte analítica, divido as leis em dois momentos – primeiramente, estabeleço uma comparação do Artigo 5º da Constituição Federal e com o Estatuto da Igualdade Racial e, em um segundo momento, traço um paralelo entre as Leis de Cotas Raciais (LCR) Federal e Estadual, respectivamente.

5.1 DOS DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Vários autores da área do direito, entre eles Barroso (2010) destacam que, em princípio, os direitos e as garantias fundamentais não são sinônimos. Para ele, direitos são normas de conteúdo declaratório (por exemplo, direito à honra, à locomoção), enquanto as garantias são normas de conteúdo assecuratório, preservando o direito declarado (por exemplo, indenização por dano à honra, *habeas corpus*, para garantir a locomoção). Portanto, ele conclui que, enquanto o direito se presta a declarar, a garantia, por sua vez, busca preservar. A Constituição Federal, quando se refere aos direitos e garantias fundamentais, traz um gênero que se subdivide em algumas espécies, conforme o Título II da Carta Magna. Da forma como nele exposto, os direitos e as garantias fundamentais são classificados em: (a) Direitos Individuais e Coletivos: presentes em extensa lista no rol do art. 5º.

O jurista também ressalta que o STF já firmou entendimento de que os direitos e as garantias individuais podem ser encontrados em outros dispositivos constitucionais espalhados na Constituição; (b) Direitos Sociais: estão previstos entre os artigos 6º a 11 da

CF/88; (c) Direitos de Nacionalidade: previstos no art. 12 e 13 da Constituição; (d) Direitos Políticos: previstos na forma dos art. 14 a 17 da Constituição. No entanto, restrinjo a arguição e análise apenas aos aspectos concernentes aos direitos e as garantias fundamentais presentes no rol introdutório da lei.

No que se refere aos titulares dos direitos e das garantias fundamentais previstos na Carta Magna, o caput do art. 5º da Constituição menciona: “[...] garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País [...]” (BRASIL, 2000). Ou seja, todos os brasileiros, natos e naturalizados, bem como os estrangeiros residentes no país, estão expressamente assegurados pela Constituição Federal. E, ainda, segundo o STF, pelo princípio da universalidade, todos os que estão no território brasileiro, ainda que temporariamente e sem residência, sejam estrangeiros ou até apátridas, serão titulares de direitos fundamentais trazidos ao longo da Constituição Federal.

A partir dessas considerações, analiso o Artigo 5º, § I, II, III e X da CF – Dos direitos e garantias fundamentais, por meio dos excertos abaixo:

93) **Art. 5º** Todos são iguais perante a lei;

94) **§ I** - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

95) **§ II** – Ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;

96) **§ III** – Ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;

97) **§ X** – São invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas;

Aparece nos excertos de 93 a 97 o processo de **legitimação**. Esse modo de operação simbólica busca trazer legalidade a um fato, na medida em que uma autoridade, o Estado ou as forças que o representam tornam um ato legal por meio da elaboração de uma lei ou decreto. No Brasil, o caminho inicial para a proposição de uma lei é uma das esferas do poder político, o executivo ou o legislativo. No âmbito federal, o presidente da república possui a prerrogativa de criação da lei no âmbito do executivo e a Câmara dos Deputados e o Senado Federal no âmbito do legislativo. No plano estadual, o executivo é o governador e, no municipal, o prefeito. No estado, o legislativo são os deputados estaduais e, nos municípios, os vereadores.

Posteriormente, a proposta é colocada em discussão em todo o legislativo; no âmbito federal – primeiro os deputados discutem – aprovam e depois o mesmo é feito no Senado. O contrário acontece (do Senado para o Congresso) quando os senadores propõem a lei. Depois de sua aprovação pelo poder legislativo, o prefeito, o governador ou o presidente precisa sancionar a lei, para que ela tenha validade. Sancionar é declarar sua aprovação. Nesse momento, ele pode vetar artigos e aprovar a lei sem eles. Não é possível cortar trechos ou palavras, só artigos inteiros para não haver manipulação do texto, o que acontecia na época da ditadura. A lei só vale mesmo quando publicada no Diário Oficial, seja da União ou dos estados. Quando o executivo veta a lei, ela volta para o legislativo e, depois de uma nova votação, pode passar a valer mesmo não tendo sido sancionada pelo presidente, governador ou prefeito. Nesse caso há uma votação secreta para que o deputado ou vereador não sofra punições do poder executivo. Se ela for aprovada por 50% deles mais um, a lei é publicada e passa a valer a partir da data de sua publicação²⁷.

A estratégia discursiva utilizada pelo legislador ao elaborar uma lei é torná-la uma verdade absoluta e inquestionável, a fim de obter a adesão dos cidadãos, impondo-lhes o poder coercitivo do Estado, se necessário for, para o cumprimento do fim para o qual ela foi criada. O processo de **legitimação**, portanto, acontece de duas formas: um fato torna-se aparentemente absoluto e inquestionável, conforme podemos ver nos excertos acima. Além disso, o legislador também pode reforçar sua autoridade por meio de expressões como apareceram no fragmento 94 – nos termos desta Constituição.

No entanto, para fundamentá-la, o legislador pode utilizar-se de argumentos racionais que possam ajudar a legitimá-la; é o que acontece no caso do documento em análise. Para tanto, esse processo acontece por meio da **racionalização**, conforme podemos observar nos dispositivos legais destacados abaixo:

98) **Art. 5º - B** Sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

99) **§ X-B** Assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação.

Outro processo que ocorre no dispositivo legal é o da **universalização**, no qual o interesse do legislador deverá ser o de todos, ou o interesse de determinado grupo é colocado

27 Trecho retirado de - **como são feitas as leis?** Disponível em:
<http://novaescola.org.br/politicas-publicas/legislacao/como-sao-feitas-leis>

como o interesse de todos. Esse fenômeno pode aparecer por meio de pronomes indefinidos como: todo, toda, ninguém. Desse modo, no trecho analisado, a **universalização** acontece por meio do pronome indefinido e invariável – ninguém, conforme podemos observar nos Incisos II e III da lei, aos quais retomo:

95) § II – Ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa,

96) § III – Ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante,

Também é observável na Constituição Federal o processo de **dissimulação**. Ele ocorre quando processos sócio-históricos dos grupos envolvidos são ignorados, transmitindo a ideia de que o assentamento jurídico serve para todos os cidadãos indistintamente, sendo-lhes aplicados de forma automática, como é o caso do excerto abaixo (93) acima, ao qual retomo:

93) **Art. 5º** - Todos são iguais perante a lei.

Pode-se inferir que o processo de **dissimulação** ocorre por meio do **silêncio** ou **apagamento** das questões sócio-históricas das populações envolvidas e objetos da lei, pois, como defendido nesta tese, a questão de leis que pudessem garantir a inclusão de negros no universo educacional foi totalmente ignorada ao longo da história da educação brasileira por muitos séculos, como argumentado no capítulo I deste trabalho. Portanto, ao afirmar que ‘todos’ são iguais perante a lei, a Constituição Federal dissimula e não vislumbra grupos minoritários, transmitindo a sensação de universalidade de acesso à lei, requerendo, assim, outros dispositivos que possam incluir no âmbito legal situações e grupos negligenciados.

O intuito da CF é tratar seus cidadãos de forma igual, considerando que o texto da carta magna transmite a sensação aos leitores de que as relações sociais no país são, aparentemente, tranquilas e longe de tensões, colocando os cidadãos em posição de simetria. No entanto, os grupos sociais existente são diferentes e a forma como eles lidam com as questões sociais também divergem. Assim, há, também, **dissimulação** de realidades sociais no dispositivo legal por meio do **silêncio**, quando, mesmo em um país democrático e de caráter pluralista como o nosso, ainda reverbera na academia linguagem ofensiva e intimidadora em relação aos negros, conforme evidenciado no capítulo IV desta tese.

A **unificação** preconiza a formação de uma identidade coletiva, capaz de alcançar todas as pessoas, dando-lhes os seus direitos como se elas não fossem diferentes no tocante ao

gênero, raça (conceito não-biológico), independente da sua constituição histórica e não possuíssem necessidades que lhes são peculiares. No trecho da Constituição Federal analisado, foi possível encontrar dois modos de operação da **unificação** – por meio da **estandardização** ou **padronização**, no qual todos os cidadãos de um país são vistos pelo Estado de maneira igual, sem aferir-lhes questões sociais e históricas diferentes, devendo, portanto, serem tratadas da mesma forma. A **simbolização** é uma forma de unificação, ao utilizar elementos diferentes, neste caso, homens e mulheres e garantir-lhes os mesmos direitos e deveres, formas de tratamento equânimes, independente da prática existente na sociedade. No excerto (93), ao qual retomo, observamos uma forma de **unificação** por meio da **estandardização**.

93) **Art. 5º** Todos são iguais perante a lei

Esse é um argumento discursivo muito forte e bastante utilizado pela elite para justificar a não adoção de critérios diferenciados para a seleção de alunos negros e indígenas nas universidades brasileiras, como se todos tivessem o mesmo acesso à educação e condição socioeconômica semelhante. Alega esse grupo que, a criação de PAAs, por exemplo, é uma forma de racismo reverso que viola a Constituição.

Ainda, no excerto (96) acima, também retomado aqui, temos uma forma de **unificação** por meio da **simbolização**:

96) **§ I** Homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações

O ideal de igualdade com que tanto sonha o ser humano é admitido pela Constituição Brasileira: homem e mulher; brancos, negros, índios; católicos, protestantes, espíritas; jovens e idosos. Assim, segundo o sistema jurídico baseado no ideal *Jusnaturalista*²⁸ da dignidade intrínseca ao ser humano, todos são iguais perante a lei. Por conseguinte, identifica-se no outro um ponto comum que deverá ser respeitado, fornecendo-se a todos, legalmente, os mesmos fins. Para muitos, na igualdade está o *ethos*²⁹ da justiça.

²⁸ Segundo Barzotto (2009), **jusnaturalismo** é uma teoria que procura fundamentar a partir da razão prática uma crítica a fim de distinguir o que não é razoável na prática do que é razoável e, por conseguinte, o que é realmente importante considerar na prática em oposição ao que não o é.

²⁹ É o “caráter moral”. É usada para descrever o conjunto de hábitos ou crenças que definem uma comunidade ou nação. No âmbito da sociologia e antropologia, o **ethos** são os costumes e os traços comportamentais que distinguem um povo (SIGNIFICADOS, [S.d.]).

Entretanto, a igualdade assenta-se apenas em termos formais, em detrimento a bens materiais ou simbólicos negligenciados no dispositivo legal, haja vista a desigualdade entre os brancos e os negros na sociedade brasileira no tocante ao acesso e à permanência à educação, à saúde e ao mercado de trabalho, entre outros. Por um lado, a Hermenêutica da Profundidade defendida por Thompson (2002), ao (re) interpretar essas formas simbólicas de manifestação da ideologia presentes nas leis aponta para a necessidade de outros dispositivos legais que possam dar-lhe complementaridade, de forma a incluir aqueles em situação de desprivilegio ou discriminação em relação ao acesso a bens que deveriam ser comuns a todos os cidadãos. Por outro lado, a Constituição Federal não evita ofensas dirigidas ao grupo dos Outros ao legitimar que ‘são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas’, pois, conforme apresentado no capítulo IV, várias são as ofensas que tentam atacar a honra e a intimidade das pessoas, sobretudo quando são beneficiadas por Ações Afirmativas.

Assim sendo, tal fato sugere-nos que a lei atinge apenas o plano formal e a discussão a respeito do princípio da igualdade na Constituição Federal requer um estudo sistemático e aprofundado do que seria atingir a igualdade e a quem ela se refere, porquanto ainda percebemos a existência de práticas discriminatórias em relação aos grupos dos cidadãos, pois as situações de injustiça, de falta de oportunidades na sociedade brasileira ainda são flagrantes e se perpetuam em todos os níveis, atingindo, em especial, os grupos menos favorecidos, entre eles os negros, os indígenas, os imigrantes, as mulheres, os homossexuais.

Ademais, ampliando-se a discussão para a questão de gênero, as mulheres figuram em muitas pesquisas como as que recebem menos que os homens, desempenhando a mesma função e, além disso, possuem jornada dupla de trabalho, sem falar de outras diferenças. Assim, a própria lei é contraditória, pois, ao mesmo tempo em que legitima e dá visibilidade a certos aspectos formais, ela unifica grupos diferentes como se eles pertencessem às mesmas realidades sócio-históricas e fossem, por conseguinte, beneficiários dos mesmos direitos, gerando, assim, a ofuscação das desigualdades e dos processos sociais existentes, conforme prevê a Hermenêutica da Profundidade. Conforme brilhantemente elencou Alexy (2009, p.382), o raciocínio é – “um pai que dá de presente a seus dois filhos duas bolas iguais, trata-os de forma igual ou desigual? E se – como o pai podia prever – um deles está feliz com o presente, porque era o que mais desejava, enquanto o outro se sente infeliz porque era o que menos desejava? Foram os dois filhos, de fato, tratados de maneira igual? O que diríamos?

Eles recebem tratamento igual – uma bola cada um –, mas de fato não estão sendo tratados de forma igual. Isso acontece porque, ao não ser levado em conta a diferente situação em que as pessoas se encontram – no caso, os diferentes desejos de cada criança –, o

tratamento igual tem por resultado um tratamento desigual. De fato, eles não estão sendo tratados como iguais, seus interesses não estão sendo considerados de forma igual. Isso é óbvio. Intuitivamente todos sabemos disso e costumamos considerar a frequência em nossas decisões distributivas, mas, muitas vezes, não é tão simples tomar a decisão em cada caso, simplesmente por não conhecermos bem os fatos. Voltando ao exemplo acima, se a pessoa que dá o presente não sabe das preferências de cada criança, não poderá saber em que consistiria um tratamento igual nos resultados. Não cabe objetar que o difícil no exemplo é conhecer as preferências das pessoas – embora o seja –, porque o mesmo acontece com qualquer outra consideração da consequência mais objetiva. Para poder julgar se o resultado de uma ação consiste em tratamento igual, precisamos ter conhecimento certo sobre os fatos, e isso nem sempre é possível, menos ainda em grande escala.

Mas uma coisa é certa: é muito mais fácil julgar se uma ação consiste em um tratamento igual que julgar se essa mesma ação tem por resultado um tratamento igual. Uma coisa é julgar uma ação dentro de um contexto normativo, outra coisa bem diferente é julgar seu resultado ou consequências previstas. Logo, muitas vezes, os legisladores escolhem a fórmula “A cada um a mesma coisa”, não porque lhes pareça a mais apropriada na situação, mas porque não dispõem do conhecimento suficiente dos fatos. Pensam que seria bom dar a cada um segundo seu trabalho, mas como não temos como comprovar quanto fez cada um, distribuímos, então, de forma igual. Com isso quero dizer que, a exigência, ao realizar uma ação, de satisfazer tanto a igualdade formal quanto a igualdade fatural conduz inevitavelmente a um paradoxo, como vimos na análise acima, porque a mesma ação pode ser interpretada como tratamento igual (em sentido formal) e como tratamento desigual (se levarmos em conta o resultado) e vice-versa”.

Enfim, a Carta Magna, em seu Artigo 5º, tenta trazer legitimidade aos acontecimentos sociais, no entanto, acaba sendo contraditória não ao legitimar, mas ao esconder realidades díspares no campo social e histórico e ao tentar unificar pessoas e situações tratadas historicamente de formas assimétricas, como é o caso dos indivíduos pertencentes à grande nação brasileira. Como resultado, ela parece dissimular e silenciar questões graves de injustiça social.

5.2 O ESTATUTO DA IGUALDADE RACIAL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Antes mesmo de tecer algumas considerações a respeito do Estatuto da Igualdade Racial, é salutar relembrarmos a primeira lei que no Brasil passou a definir os crimes

resultantes de preconceito racial – a Lei Afonso Arinos – Lei 1.390/51, embora, na prática, tenha ficado ofuscada devido à grande repressão do período militar e à ineficiência de dispositivos mais severos de punição em caso de discriminação racial explícita.

Contudo, alguns anos depois, houve a reedição da mesma lei, com algumas adaptações – a Lei 7.716/89 – conhecida popularmente como a Lei Caó, em homenagem ao seu autor, o deputado Carlos Alberto de Oliveira. De fato, se comparado com a primeira, a Lei Caó trouxe um avanço no tocante à punibilidade dos infratores, pois passou a considerar o crime de racismo como inafiançável, especificando a diferença entre atitudes que podem ser consideradas como racismo no rol dos dispositivos. Assim sendo, a legislação determina a pena de reclusão a quem tenha cometido atos de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Com a sanção, a lei regulamentou o trecho da Constituição Federal que torna inafiançável e imprescritível o crime de racismo, após dizer que todos são iguais sem discriminação de qualquer natureza.

Falar de racismo ainda é um problema para muitos brasileiros, em especial quando mencionamos os dispositivos legais. Alia-se a isso, o fato de muitas pessoas não saberem a diferença entre racismo e práticas preconceituosas, conforme preconizam as leis. Assim, confundem racismo com injúria racial, por exemplo. A injúria racial acontece quando alguém se refere a outra pessoa com palavras pejorativas, frequentemente associando-as a animais, como no caso de jogos de futebol, quando a torcida chama um jogador de ‘macaco’, por exemplo. Nesses casos, os acusados seriam julgados por causa de injúria racial, pois há a lesão da honra subjetiva da vítima. A acusação de injúria racial permite fiança e tem pena de no máximo 8 (oito) anos, embora, na prática, não passe dos três anos. Já o racismo é mais grave, considerado como crime inafiançável e imprescritível. Conforme a legislação brasileira, para o crime ser considerado racismo, tem de menosprezar a raça de alguém, seja por impedimento de acesso a determinado local, negação de emprego baseado na ‘raça’ da pessoa. Como exemplo, pode-se considerar o impedimento de matrícula de uma criança em uma escola por ela ser negra como um caso de racismo. Resumidamente, o racismo impede a prática de exercício de um direito que a pessoa tenha. A injúria racial se determina pela ofensa às pessoas por raça.

Informa Carvalho (2015) que o Estatuto da Igualdade Racial (EIR) é uma lei sancionada em 2010, que, como tal, busca refletir os anseios da sociedade brasileira no tocante à questão étnico-racial. No entanto, conforme a autora, o fato de ter sido sancionada em pleno século XXI indica que a discussão sobre igualdade social e racial ainda precisa ser amadurecida, haja vista que, embora promulgada em 1989, a Lei 7.716 ainda não foi

suficiente para garantir a igualdade de oportunidades entre os cidadãos brasileiros das mais diversas origens étnico-raciais.

Por conseguinte, a autora acresce os entraves que se apresentam para a discussão desta questão e, principalmente, para a implementação de ações efetivas no combate às desigualdades raciais estão relacionados a uma ideologia que vem sendo reproduzida ao longo da história do país, implicando a invisibilidade do tema, a despeito da realidade concreta de desigualdades que assolam a população negra. Todavia, após quase dez anos em tramitação no Congresso Nacional, o Estatuto da Igualdade Racial foi publicado na forma da Lei Federal 12.288/2010. Apesar das opiniões contrárias ao estatuto, incluindo as negociações que alteraram o conteúdo do projeto de Lei para a aprovação do documento, a lei foi sancionada em 20 de julho de 2010. Portanto, argumento que a relevância dessa conquista para a população negra no Brasil deve-se ao fato de tornar visível o racismo no Brasil e, sobretudo, revelar o quadro de desigualdade racial que assola o país. Então, a análise de trechos deste documento busca compreender a configuração do EIR por meio da observação dos pressupostos legais contidos nele por meio da Hermenêutica da Profundidade, conforme realizado com o Art. 5º da Constituição Federal.

De acordo com a esquemática da HP, o EIR organiza-se, por meio da **legitimação** e da **racionalização**, conforme podemos observar nos excertos da lei a seguir.

Legitimação:

100) **Art. 1º** Esta Lei institui o Estatuto da Igualdade Racial

Racionalização:

101) **Art. 1º - B** destinado a **garantir à população negra** a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.

Legitimação:

102) – Parágrafo único. Para efeito deste Estatuto, considera-se:

I – discriminação racial ou étnico racial

II – desigualdade racial

III – desigualdade de gênero e raça

IV – **população negra**

V – políticas públicas

VI – ações afirmativas

O Parágrafo único, bem como os Incisos de I ao VI são cruciais para o desenvolvimento da lei, pois, por meio da normativa legal, atribui-se na lei pontos que eram omissos em outros dispositivos legais, como é o caso da CF. Assim, ao elencar esses pontos, o EIR reconhece a luta do Movimento Negro Brasileiro (MNB) em dar visibilidade às situações de discriminação étnico-racial e à situação do negro no Brasil, algo até então omitido pela sociedade brasileira. Esse processo de **legitimação** não tem a ver com a discussão a respeito de legitimidade. Pelo contrário, esse modo geral de operacionalização parece trazer para o campo simbólico situações sociais, factuais e concretas, vividas pela população negra.

Racionalização:

103) § **I-B** Toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada

104) § **II-B** Toda situação injustificada de diferenciação de acesso e fruição de bens, serviços e oportunidades, nas esferas pública e privada, em virtude de raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica

105) § **III-B** Assimetria existente no âmbito da sociedade que acentua a distância social entre **mulheres negras** e os demais segmentos sociais

106) § **IV-B** o conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga

107) § **V-B** as ações, iniciativas e programas adotados pelo Estado no cumprimento de suas atribuições institucionais

108) § **VI-B** os programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades

Embora o Estado ou a autoridade legal possua a prerrogativa de criar uma lei, independentemente de sua aceitação pela população, o EIR traz argumentos racionais para buscar o apoio dos cidadãos. Esse fato ocorre por meio da **racionalização** de forma recorrente em todo o documento, como podemos observar de forma mais contundente nos fragmentos de 103 a 108 acima.

Há um processo de **Fragmentação** no dispositivo legal acima quando há a segmentação de grupos ou indivíduos que poderiam ser alvo de ameaça a outros grupos, seja por sua aparente fragilidade, ou por não estarem em disposição simétrica nas relações de poder. Assim sendo, ao fragmentar esses indivíduos, o EIR busca torná-los amparados por meio do dispositivo legal e possivelmente isentos de qualquer tipo de discriminação por sua origem étnico-racial, configurando algo positivo. É o que podemos observar nos excertos 101, 105 e 106 retomados abaixo:

101) **Art. 1º - B** destinado a garantir à **população negra**

105) **§ III – B mulheres negras**

106) **§ IV – B O conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas**

Existe uma contradição entre a CF e o EIR quando os dispositivos se referem aos cidadãos brasileiros, conforme podemos observar nos modos de operação da HP. A primeira não leva em consideração questões sócio-históricas, portanto, trata os cidadãos como iguais, levando-a a asseverar que ‘todos são iguais perante a lei’. O EIR, por sua vez, considera o processo de inserção histórico-social dos homens e mulheres negros em caráter assimétrico do restante da população brasileira, fazendo com que em seu documento isso fique evidenciado, destacando-os ao longo do dispositivo em posição de assimetria do restante da população, como visto acima. Por conseguinte, essa questão parece-me não se tratar de conceder a um determinado grupo direitos ou privilégios diferenciados, mas sim de tratá-los segundo a sua história, fato omissos em outros documentos.

O processo de **legitimação** na segunda parte do EIR aparece nos seguintes trechos:

109) **Art. 2º** É dever do Estado e da sociedade garantir a igualdade de oportunidades

110) **Art. 3º** Além das normas constitucionais relativas aos princípios fundamentais, aos direitos e garantias fundamentais e aos direitos sociais, econômicos e culturais

111) **Art. 4º** A participação da população negra, em condição de igualdade de oportunidade, na vida econômica, social, política e cultural do País será promovida, prioritariamente, por meio de [...]

A **racionalização** aparece nos Incisos da lei a seguir:

112) **Art. 2º - B reconhecendo a todo cidadão brasileiro**, independentemente da etnia ou da cor da pele o direito à participação na comunidade, especialmente nas atividades políticas, econômicas, empresarias, educacionais, culturais e esportivas, defendendo sua dignidade e seus valores religiosos e culturais

113) **Art. 3º - B** o Estatuto da Igualdade Racial adota como diretriz político-jurídica a inclusão das vítimas de desigualdade étnico-racial, a valorização da igualdade étnica e o fortalecimento da identidade nacional brasileira

114) **Art. 4º § I** - inclusão nas políticas públicas de desenvolvimento econômico e social

115) **Art 4º § II** - adoção de medidas, programas e políticas de ação afirmativa

116) **Art. 4º § III** - modificação das estruturas institucionais do Estado para o adequado enfrentamento e a superação das desigualdades étnicas decorrentes do preconceito e da discriminação étnica

117) **Art. 4º § IV-** promoção de ajustes normativos para aperfeiçoar o combate à discriminação étnica e às desigualdades étnicas em todas as suas manifestações individuais, institucionais e estruturais

118) **Art. 4º § V** - eliminação dos obstáculos históricos, socioculturais e institucionais que impedem a representação da diversidade étnica nas esferas pública e privada

119) **Art. 4º § VI** - estímulo, apoio e fortalecimento de iniciativas oriundas da sociedade civil direcionadas à promoção da igualdade de oportunidades e ao combate às desigualdades étnicas, inclusive mediante a implementação de incentivos e critérios de condicionamento e prioridade no acesso aos recursos públicos

120) **Art. 4º § VII** - implementação de programas de ação afirmativa destinados ao enfrentamento das desigualdades étnicas no tocante à educação, cultura, esporte e lazer, saúde, segurança, trabalho, moradia, meios de comunicação de massa, financiamentos públicos, acesso à terra, à Justiça, e outros

Os fragmentos de 112 a 120 são relevantes na medida em que trazem em seus dispositivos ações para concretizar de fato a igualdade de oportunidades, conforme preconiza o Art. 2º da referida lei - 'É dever do Estado e da sociedade garantir a igualdade de oportunidades'. Todavia, essas ações aparecem de forma genérica, cabendo aos cidadãos e às instituições estabelecerem as formas de operacionalizá-las nos mais diferentes níveis de atuação na sociedade. A lei é, assim, um incentivo para que as autoridades possam se valer dela para a efetivação dos direitos garantidos por ela. Isso, com certeza, dependerá da articulação e organização dos movimentos, bem como da boa-vontade do poder público, promovendo saúde, educação, segurança e outros bens necessários ao Bem-Estar social da

população beneficiada por essa lei. O EIR, ao mesmo tempo em que se destina a ‘todo cidadão brasileiro’, conforme preconiza seu Art. 2º, também dá destaque especial para aquelas pessoas que figuram como vítimas de discriminação. É o que passamos a vislumbrar:

No **Artigo 2º - B** aparece um processo de **unificação**, conforme excerto retomado abaixo:

112) **Art. 2º - B** ... reconhecendo **a todo cidadão brasileiro**

E, no **Artigo 4º**, aparece um processo de **fragmentação**, conforme excerto também retomado abaixo:

101) **Art. 4º** - a participação da **população negra**

Aparentemente, ambos os processos parecem ser contraditórios, pois, em um primeiro momento, o documento tenta unir os cidadãos por meio da expressão ‘todo cidadão brasileiro’ mas, em um segundo momento, discorre ‘a população negra’, fragmentando os indivíduos. No entanto, retomo o ponto de que o **Art. 2º** apenas ressalta que todo cidadão brasileiro tem direitos e, ao elencar a participação da **população negra**, reconhece a condição sócio-histórica díspar desta em relação àquela. Portanto, parece-nos que ambos os artigos não são totalmente conflitantes, mas complementares, haja vista a busca por igualdades de oportunidades da população negra no Brasil.

5.3 O CONTEXTO DE CRIAÇÃO DAS LEIS DE COTAS RACIAIS

A Lei de cotas raciais trouxe para o cenário educacional brasileiro uma mudança bastante polêmica na forma de ingresso nos cursos superiores das instituições de ensino estadual e federal. A lei federal, por exemplo, obrigou as universidades, institutos e centros federais a reservarem para candidatos cotistas metade das vagas oferecidas anualmente em seus processos seletivos. Essa determinação deveria ser cumprida até 30 de agosto de 2016, mas já em 2013 as instituições tiveram que separar 25% da reserva prevista, ou seja, 12,5% do total de vagas para esses candidatos. De acordo com a lei, são considerados cotistas todos os candidatos que cursaram, com aprovação, as 3 (três) séries do ensino médio em escolas

públicas. Em linhas gerais, a lei também define que, no sistema de cotas, metade das vagas deverá ser preenchida por estudantes com renda familiar mensal por pessoa igual ou menor a 1,5 salário-mínimo e a outra metade com renda maior que 1,5 salário-mínimo. Assim, as vagas para pretos, pardos e índios ficam separadas pelo critério de renda. Conforme a lei, a distribuição das vagas da cota racial é feita de acordo com a proporção de índios, negros e pardos no Estado onde está situado o campus da universidade, centro ou instituição federal, segundo dados do IBGE. O único documento necessário para comprovar a raça é a autodeclaração³⁰.

A Figura 16, a seguir, ilustra a distribuição de vagas pelo sistema de cotas raciais no âmbito federal.

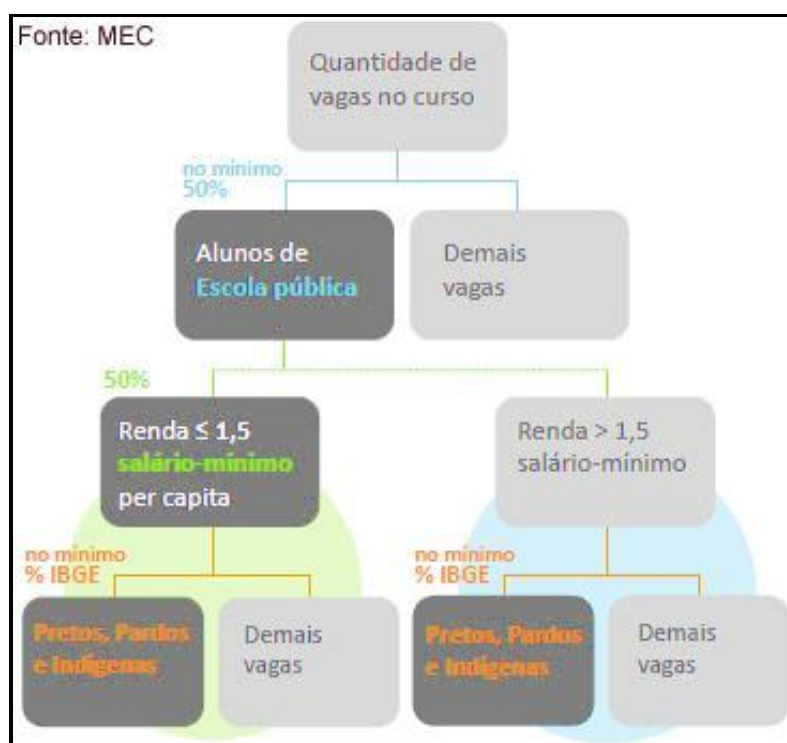


Figura 16 – Ingresso por meio do sistema de cotas raciais

Fonte: Brasil, Ministério da Educação (c2012)

Desse modo, as universidades precisam adotar a cada ano 25% das vagas previstas para cotistas em 2016, ou seja, 12,5% do total de vagas para 2013, 25% para 2014, 37,5% para 2015, até chegar aos 50% em 2016. No entanto, as instituições federais têm liberdade para adotar os 50% antes do prazo. Ademais, o poder Executivo promoverá em 2022 a revisão do sistema de cotas nas instituições de ensino federais. Até lá, o acompanhamento e a

³⁰ Informações extraídas e parafraseadas de: <http://vestibular.brasilecola.uol.com.br/cotas/lei-das-cotas.htm>

avaliação da lei ficam sob a responsabilidade do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (SEPPIR/PR).

Apesar do pouco tempo em vigor, a implantação da lei já traz resultados significativos. Atualmente, 32% das vagas das universidades federais são ocupadas por estudantes cotistas. Esse índice é ainda maior nos institutos federais, onde os cotistas representam 44,2% dos discentes. Os números foram divulgados em julho de 2015, durante reunião da comissão que acompanha a implementação da lei, da qual tive a oportunidade de participar. Em agosto de 2015, a SEPPIR/PR informou que cerca de 150 mil vagas foram ocupadas por negros desde a implementação da Lei de cotas (GEMAA, [2015]; SEPPIR/PR, [2015]).

5.4 A POLÊMICA ACERCA DA LEI DE COTAS RACIAIS

A lei de cotas raciais nunca foi um ponto unânime entre os brasileiros. Várias críticas surgiram antes mesmo de sua aprovação, principalmente porque, segundo os seus opositores, ela não veio acompanhada de um plano para melhorar a educação básica. Nesse sentido, houve vários protestos por parte da população, dos mais diversos segmentos, rejeitando as cotas e exigindo uma educação pública de qualidade.

Em algumas capitais, houve protesto de colégios particulares com várias ações na justiça declarando a inconstitucionalidade da lei sob os mais diversos argumentos. O Partido dos Democratas (DEM) ingressou com Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 186 em 2009, questionando a constitucionalidade das cotas junto ao STF. A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) também não concordou com o texto da lei, alegando que a imposição da lei fere a autonomia das universidades, que, até então, poderiam decidir a forma de distribuição das vagas oferecidas nos processos seletivos.

Outros argumentaram que o programa de cotas é ilegal, pois fere o artigo 5º da Constituição Federal: “[...] todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 2000). Contudo, em abril de 2012, o STF julgou constitucional a reserva de vagas pelo sistema de cotas. A decisão foi tomada em uma votação, presidida pelo ministro Ricardo Lewandowski, por unanimidade. Os ministros consideraram que as cotas não ferem à Constituição Brasileira, uma vez que foram criadas com o propósito de assegurar o desenvolvimento de grupos de indivíduos

prejudicados ao longo da história, garantindo-lhes, assim, condições de igualdade perante a sociedade.

5.4.1 A Lei Estadual 5.346/08

A Lei estadual 5.346/08 foi a primeira lei brasileira a adotar o sistema de cotas raciais nas instituições de ensino superior do estado do Rio de Janeiro a partir de 2003. Pela Lei de Cotas, 45% das vagas oferecidas no vestibular da UERJ, Fundação Centro Universitário Estadual da Zona Oeste do Rio de Janeiro (UEZO), em Campo Grande, na Zona Oeste e Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), em Campos, no Norte Fluminense, devem ser reservadas para estudantes negros, indígenas, alunos da rede pública, pessoas portadoras de deficiência e filhos de policiais, bombeiros e inspetores de segurança e penitenciários, mortos ou incapacitados em serviço.

Todavia, o Tribunal de Justiça do Rio (TJ-RJ) suspendeu os efeitos da Lei em 2009, por meio de uma liminar concedida na época ao deputado estadual Flávio Bolsonaro (Partido Progressista – PP), que havia entrado com uma ação de inconstitucionalidade por considerar a lei discriminatória. Porém, para evitar prejuízos ao vestibular, os desembargadores decidiram que a suspensão só entraria em vigor em 2010. Não obstante à decisão tomada em primeira instância pelo TJ-RJ, em grau recursal, em votação realizada em novembro de 2009, o referido tribunal decidiu manter o sistema de cotas para o ingresso nas universidades do estado. Por 15 votos a favor, 5 contra e 1 voto por provimento parcial, os desembargadores decidiram que a lei estadual 5.346/08 é constitucional, decisão também confirmada pelo STF posteriormente³¹.

Após essa breve contextualização a respeito da lei, passo à análise dos dispositivos legais que a integram.

Legitimação

121) O GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – Faço saber que a Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro decreta e eu sanciono a seguinte lei

122) **Art. 1º** Fica instituído, por dez anos, o sistema de cotas para ingresso nas universidades estaduais

31 Informações extraídas e parafraseadas de:

<https://dialogospoliticos.wordpress.com/2009/11/19/tj-rj-decide-que-lei-de-cotas-e-constitucional/>

Racionalização

123) **Art. 1º - B** adotado com a finalidade de assegurar seleção e classificação final nos exames vestibulares aos seguintes estudantes, desde que carentes

124) **Art. 1º - C** Desde que carentes:

I – negros;

II – indígenas;

III – alunos da rede pública de ensino;

IV – pessoas portadoras de deficiência, nos termos da legislação em vigor;

V – filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço

É relevante notar que, nesse processo de **racionalização**, o que ocorre nos fragmentos 123 e 124, diferentemente da Lei 12.711/12, o dispositivo legal estadual a despeito da reserva de vagas combina componentes de AAs no que tange à questão étnico-racial, ao trazer no Art. 1º - C Incisos I e II – negros e indígenas, condicionadas ao critério socioeconômico no Inciso III – alunos da rede pública de ensino; portadores de compleição física, no Inciso IV – pessoas portadoras de deficiência, nos termos da legislação em vigor e, no Inciso V, critérios de seleção que beneficia filhos de profissionais que trabalharam em situação de risco à vida – filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço. No entanto, é válido ressaltar que a lei também traz, como pano de fundo, o critério socioeconômico em todos os grupos ao afirmar no Art.1º - C a expressão – desde que carentes. Na verdade, o critério socioeconômico parece ser um forte argumento discursivo para a implementação de PAAs, pois ele é mais fácil de comprovação por trazer critérios mais objetivos de seleção do que componentes meramente raciais, por exemplo, além de fugir da árdua e difícil seara de se adotar critérios exclusivamente raciais, como o faz a Lei 12.711/12, conforme veremos ainda neste capítulo.

Legitimação

125) § 1º Por estudante carente entende-se

Racionalização

126) § 1º - **B** como sendo aquele assim definido pela universidade pública estadual, que deverá levar em consideração o nível sócio-econômico do candidato e disciplinar como se

fará a prova dessa condição, valendo-se, para tanto, dos indicadores sócio-econômicos utilizados por órgãos públicos oficiais

Legitimação

127) § 2º Por aluno oriundo da rede pública de ensino entende-se

Racionalização

128) § 2º - **B** aquele que tenha cursado integralmente todas as séries do 2º ciclo do ensino fundamental e do ensino médio em escolas públicas de todo território nacional

Legitimação

129) § 3º o edital do processo de seleção, atendido ao princípio da igualdade, estabelecerá as minorias étnicas e as pessoas portadoras de deficiência beneficiadas pelo sistema de cotas

Racionalização

130) § 3º - **B** admitida a adoção do sistema de auto-declaração para negros e pessoas integrantes de minorias étnicas, e da certidão de óbito, juntamente com a decisão administrativa que reconheceu a morte em razão do serviço, para filhos dos policiais civis, militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, cabendo à universidade criar mecanismos de combate à fraude

A Lei 5.346/08 traz essencialmente processos de **legitimação e racionalização**. Esse processo demonstra o poder do Estado ou do legislador ao dispor sobre questões sociais e, ao mesmo tempo, busca racionalizá-los por meio de argumentos que possam levar os cidadãos a aderirem à lei. Pretende-se, de fato, com esse modo de operacionalização, conseguir o maior número de adeptos. Também ressalto que a referida lei é a primeira lei antirracista a respeito da reserva de vagas para alunos em situação de vulnerabilidade com vistas à inclusão no sistema educacional de nível superior no país. Como dito anteriormente, uma característica fundamental nesse tipo de lei são os modos de operacionalização aos quais descrevo.

Legitimação

131) § 4º o candidato, no ato da inscrição, deverá optar por qual reserva de vagas estabelecidas no caput e nos incisos I ao V do presente artigo irá concorrer

132) § 5º as universidades estaduais, no exercício de sua autonomia, adotarão os atos e procedimentos necessários para a gestão do sistema, observados os princípios e regras estabelecidos na legislação estadual, em especial:

Racionalização

133) I - universalidade do sistema de cotas quanto a todos os cursos e turnos oferecidos;
II - unidade do processo seletivo;

Legitimação

134) III - em caso de não preenchimento de vagas reservadas a determinado grupo, estas serão, prioritariamente, ocupadas por candidatos classificados dos demais grupos (art. 1º, I ao V), seguindo a ordem de classificação;

135) IV - caso persistirem vagas ociosas depois de esgotados os critérios do inciso anterior, as vagas remanescentes deverão, obrigatoriamente, ser completadas pelos candidatos não optantes pelo sistema de cotas.

136) § 6º No prazo de um ano anterior ao fim do prazo de prorrogação estabelecido no caput deste artigo, o Poder Executivo instituirá comissão para avaliar os resultados do programa de ação afirmativa, presidida pelo Procurador-Geral do Estado, com representantes dos órgãos e entidades participantes do referido programa, além de representantes das instituições da sociedade civil, em cada etnia ou segmento social objeto desta Lei.

137) § 7º O Relatório da avaliação do programa será publicado e encaminhado à Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro - ALERJ, para fins de acompanhamento.

138) Art. 2º As cotas de vagas para ingresso nas universidades estaduais serão as seguintes, respectivamente:

O dispositivo legal em análise conta com processos de **legitimação** nos fragmentos 131 e 132 e dos excertos 134 ao 138, respectivamente; além de legalizar o aspecto da distribuição de vagas, o que é feito nos Incisos III e IV, também estabelece critérios para a avaliação do sistema de cotas nos Incisos 6º e 7º descritos acima. O Art. 2º normatiza como se dará o percentual das vagas. Esse processo de **legitimação** e **racionalização** continua nos próximos excertos.

Legitimação

139) I - 20% (vinte por cento) para os estudantes negros e indígenas;
II - 20 % (vinte por cento) para os estudantes oriundos da rede pública de ensino;
III - 5% (cinco por cento) para pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor, e filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.

140) **Art. 3º** É dever do Estado do Rio de Janeiro proporcionar a inclusão social dos estudantes carentes destinatários da ação afirmativa objeto desta Lei

Racionalização

141) **Art. 3º - B** promovendo a sua manutenção básica e preparando seu ingresso no mercado de trabalho, inclusive mediante as seguintes ações:

- 142) I - pagamento de bolsa-auxílio durante o período do curso universitário;
- II - reserva proporcional de vagas em estágios na administração direta e indireta estadual;
- III - instituição de programas específicos de crédito pessoal para instalação de estabelecimentos profissionais ou empresariais de pequeno porte e núcleos de prestação de serviços.

Legitimação

143) **Art. 4º** É mantido o procedimento de declaração pessoal para fins de afirmação de pertencimento à raça negra

Racionalização

144) **Art. 4º - B** devendo a administração universitária adotar as medidas disciplinares adequadas nos casos de falsidade

Legitimação

145) **Art. 5º** O Estado do Rio de Janeiro promoverá, noventa dias antes das inscrições para os exames vestibulares das universidades estaduais, campanha publicitária de orientação social para informar os estudantes destinatários desta Lei.

146) **Art. 6º** As disposições desta Lei aplicam-se, no que for cabível, a todas as instituições públicas de ensino superior, mantidas e administradas pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro.

147) **Art. 7º** Esta Lei será objeto de revisão a ser iniciada seis meses antes do termo final do prazo a que se refere o art. 1º, revogadas as disposições em contrário, em especial a Lei nº 4151, de 4 de setembro de 2003 e a Lei nº 5074, de 17 de julho de 2007.

5.4.2 A Lei Federal 12.711/12

Em 2012, foi aprovada a Lei Federal 12.711/12, tornando obrigatória a reserva de vagas para pretos, pardos, indígenas, alunos de escola pública e de baixa renda nas instituições federais de ensino superior e técnico. As universidades federais, muitas das quais já possuíam programas de ação afirmativa, começaram a se adequar rapidamente à nova lei, uma vez que ela já teve que ser cumprida nos processos seletivos para 2013. Segundo o GEMAA do Instituto de Estudos Sociais e Políticos (IESP) da UERJ, já em 2013, houve aumento significativo de vagas para alunos de escola pública e negros: 31% universidades federais que ainda não praticavam as ações afirmativas aderiram a essas medidas. Além disso, ainda que a lei tenha previsto para o ano de 2013 um mínimo de reserva de vagas no valor de 12,5%, de modo geral, as universidades ultrapassaram essa meta, aumentando o número

mínimo previsto de 23.591 vagas para 59.432 vagas reservadas, isto é, 31,5% do total de vagas ofertadas. Esse aumento pareceu indicar uma adesão entusiasmada das universidades aos dispositivos da lei. Entretanto, houve um lapso temporal de 4 (quatro) anos quando da criação da Lei de Cotas Estadual para a Federal, ou seja, embora tenha havido muitas discussões e pressão perante o Governo para implementar a lei, levou-se alguns anos até a criação, implementação e o ingresso dos PPIs nas instituições de ensino em nível federal.

Em termos dos processos de constituição da lei, é perceptível que ela se operacionaliza por meio da **legitimação** ao longo de todo o documento, conforme veremos em alguns excertos abaixo.

Legitimação

148) **A PRESIDENTA DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei

149) **Art. 1º** As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas

150) **Parágrafo único.** No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita

151) **Art. 3º** Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)

152) **Parágrafo único.** No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

153) **Art. 4º** As instituições federais de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso em cada curso, por turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas

154) **Parágrafo único.** No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita

155) **Art. 5º** Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

156) **Parágrafo único.** No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser preenchidas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escola pública

157) **Art. 6º** O Ministério da Educação e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa de que trata esta Lei, ouvida a Fundação Nacional do Índio (Funai).

158) **Art. 7º** O Poder Executivo promoverá, no prazo de 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, a revisão do programa especial para o acesso de estudantes pretos, pardos e indígenas, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, às instituições de educação superior

159) **Art. 8º** As instituições de que trata o art. 1º desta Lei deverão implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta Lei, a cada ano, e terão o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral do disposto nesta Lei

160) **Art. 9º** Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

A análise legística dos excertos 148 ao 160 sugere uma tendência bastante recorrente na lei federal – quer seja – o legislador normatiza determinada questão no campo jurídico e reforça-a com Artigos e Parágrafos únicos conforme visto neste documento, impondo aos cidadãos e instituições, por meio da coerção, a adesão a ela por meio da **legitimação**. Diferentemente da lei estadual analisada acima, não há processos de **racionalização** que poderiam facilitar a adesão da população, haja vista que o intuito é estabelecer o poder do chefe maior do Executivo. Por conseguinte, com base nas evidências linguísticas encontradas a respeito das leis de cotas raciais, a Lei Estadual é construída a partir de modos de operação que incluem a **legitimação** e a **racionalização**.

Nesse sentido, além de normatizar uma questão social, ela também se torna auto-explicativa, ao passo que a lei federal, ao se utilizar apenas da **legitimação**, realça a coercitividade dos dispositivos legais e legitima o poder de sancionar do chefe maior do poder executivo. No entanto, o fato de as leis trazerem dispositivos que buscam atrair a aceitação da população ou, por outro lado, usarem mecanismos de coerção, pode ainda não significar a isenção de discussão ou embates ideológicos por parte da população, pois as questões sociais

trazidas por elas atingem grupos diversos. Nessa direção, mesmo que sua formulação possa incluir muitas especificações, incluindo sua materialização no campo linguístico, as normas são um princípio, ou seja, um enunciado aberto que não especifica exatamente as condições de sua aplicação, por isso pode haver sérias disputas a respeito de quais ações cumpririam ou não esse princípio, atingindo, por conseguinte, o campo discursivo.

Na prática, o que acontece é a disputa pelo poder entre os grupos, materializada na busca pela manutenção da hegemonia de seus interesses. Portanto, os dispositivos legais elencando questões étnico-raciais parecem ser conflituosos, pois vários e distintos são os interesses dos cidadãos que habitam determinado país, sobretudo quando essas leis buscam reparar os danos sofridos pelas populações em situação de vulnerabilidade social e econômica em detrimento de outros grupos historicamente detentores de privilégios materiais e simbólicos. Contudo, a igualdade formal preconizada pelas leis não garante a todos os brasileiros as mesmas oportunidades, as mesmas condições de vida, de participação social, não garantindo, de fato, sua efetiva concretização no campo material de imediato. No que tange ao acesso a um bem simbólico como a educação, foram-lhes garantido o acesso, apesar de numerosos questionamentos. Restar-nos-á saber se, futuramente, mecanismos de manutenção do acesso à educação serão mantidos a essas populações, contemplando formas de diminuir a evasão, por exemplo.

Assim como há ambiguidades e discussões acerca do sistema de cotas raciais no campo jurídico, na mídia também não foi diferente - conforme poderemos analisar no capítulo VI seguinte.

CAPÍTULO VI

AS COTAS RACIAIS E A MÍDIA



Figura 17 – Cotas raciais e a mídia
 Fonte: Google Imagens (acesso em 24 jan. 2016)

6.1 O DISCURSO JORNALÍSTICO

A partir da charge acima, destacada, este capítulo buscará descrever e interpretar o lugar da mídia impressa com base na seguinte pergunta de pesquisa: **qual o posicionamento da mídia em relação às cotas raciais na sociedade?** Para tanto, busco analisar, nos níveis linguístico e discursivo, as configurações que se estabeleceram na linguagem para transmitir a informação aos leitores acerca das cotas raciais. Ressalto que todos os excertos ora apresentados foram retirados do jornal *O Correio Braziliense*, conforme apresentado no capítulo III desta tese. Por uma decisão metodológica, decidi iniciar a análise dos artigos pela Manchete e pelo Lide, pois esses constituem dois elementos da categoria resumo, presentes nos jornais. Assim, a análise dos artigos jornalísticos deste capítulo seguirá a seguinte estrutura: 6.2 categoria resumo; 6.3 as macroestruturas; 6.4 os discursos direto e indireto; 6.5 verbos do discurso indireto e locuções prepositivas; 6.6 Traços morfossintáticos; 6.7 escolhas lexicais e avaliações; 6.8 Elementos surpresa.

Toda notícia jornalística começa com as categorias Manchete e, opcionalmente, o Lide, como discutido no ponto 2.10.3 desta tese. Elas são consideradas a parte que resume todo o texto jornalístico. Assim, ao ler a Manchete e o Lide, o leitor já tem uma visão geral do assunto a ser tratado na reportagem. Segundo van Dijk (1985), ambas ajudam o leitor a

compreender de forma geral aquilo que está sendo noticiado. Desse modo, elas possuem um efeito bastante importante para ativar a cognição dos leitores sobre o assunto tratado na reportagem. As reportagens, em geral, com textos pequenos ou maiores, pertencem ao gênero informativo e seu foco está na função referencial. Na verdade, o discurso jornalístico é aberto, pois ele não se dirige a uma pessoa, a mim, a você ou a um grupo de pessoas especificamente. Ele é um discurso aberto e público, conforme preconiza van Dijk:

Não há atos de fala dirigidos ao leitor, como promessas específicas, ameaças ou acusações: e se aparecem estão relacionadas a terceiros. Daí é que, estilisticamente, o lógico seja um distanciamento em relação a um usual e implícito leitor. A notícia não é somente uma escrita, mas é também um discurso público. Em oposição às cartas pessoais ou às publicações especializadas, seus leitores formam grandes grupos, às vezes definidos por alianças políticas ou ideológicas similares, sem levar em conta as diferenciações em um nível mais pessoal (VAN DIJK, 1990, p. 112).

O Lide inicia uma reportagem e, de acordo o esquema proposto por Lasswell (1948 apud PRATES, 1996), famoso teórico clássico da comunicação nos Estados Unidos, ela deve ser objetiva, contendo elementos como: *quem* (emissor); *diz o quê* (mensagem); *através de que canal* (meio); *com que efeito?* (resposta). O Lide visa fornecer ao leitor a informação básica sobre o tema, despertar a sua atenção e prender o interesse. Na teoria do jornalismo, as perguntas para a elaboração do Lide são: *O quê? Quem? Quando? Onde? Como? Por quê?* Obviamente, essas perguntas não precisam necessariamente, seguir essa ordem, uma após a outra, mas dar um norte, ou um rumo à/ao leitor (a), ativando-lhe, de imediato, a cognição, despertando seu interesse para a notícia a ser transmitida. O intuito do Lide é fazer com que os leitores busquem mais informações acerca do tema tratado, fazendo com que eles leiam todo o texto. Assim, os Lides deveriam vir sem marcas de subjetividade, possuir linguagem clara e simples, conter elementos de coesão e coerência para facilitar a compreensão do leitor. Nesse sentido, os estudos clássicos de teoria da comunicação aludem para o fato de que respeitar as regras propostas na adoção do Lide não significa que o jornalista assumira postura burocrática ou oficial dos acontecimentos, porquanto o intuito é sempre trazer elementos de novidade, a ponto de fazer com que os pretensos leitores despertem, de imediato, o interesse pela leitura da matéria em questão.

6.2 CATEGORIA RESUMO

Represento, diagramaticamente, a categoria resumo discutida no ponto 4.8 acima:

161)

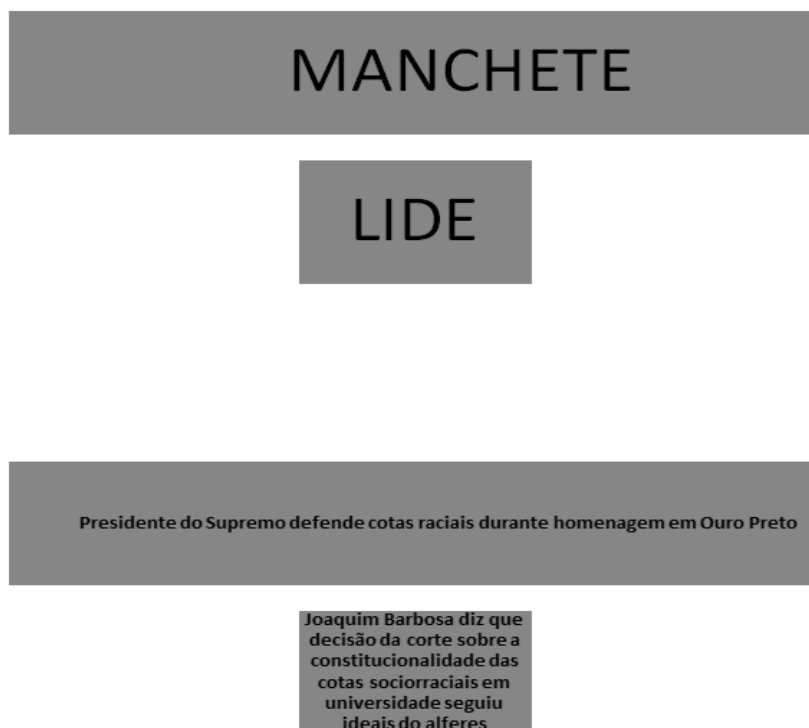


Figura 18 – Artigo 1: publicado em 22/04/2013

Fonte: o Correio Braziliense

Aproveitando-se da entrega oficial ao então ministro do STF, Joaquim Barbosa, da Medalha da Inconfidência, em Ouro Preto, em abril de 2013, homenagem máxima do governo mineiro a seus concidadãos, e, tendo recentemente o sistema de cotas raciais passado por votação na qual foi declarada pela suprema corte deste país a sua constitucionalidade, o jornal utilizou-se deste fato para chamar a atenção dos leitores, ressaltando a importância da votação realizada nesse egrégio tribunal e, colocando, de certa forma, a homenagem ao ministro em segundo plano. Tal fato é corroborado pela Manchete, ao destacar o assunto mais importante, segundo o jornal: *presidente do supremo defende cotas raciais*. Esse é o tema principal da notícia, e não a homenagem a qual ele veio receber em Ouro Preto-MG. Tal fato também é reforçado pelo Lide que se segue, no qual se encontram alguns elementos tradicionais que devem aparecer no Lide jornalístico: *o quê, quem, como*.

O discurso a respeito das cotas aqui é representado pela opinião do ministro do STF, na qual ele se posiciona claramente a favor do sistema. O tom de neutralidade do jornal parece ter sido mantido ao longo do texto, no entanto, o meio jornalístico poderia ter ampliado a informação dada aos leitores, sobretudo quando divulgou: *a ação julgada, protocolada pelo DEM, questionou o sistema de cotas raciais na UnB, com reserva de 20% das vagas do vestibular exclusivamente para negros e vagas para índios independentemente de vestibular*.

Aqui, caberia informar que haverá 10 (dez) vagas semestrais para indígenas, totalizando 20 vagas anuais. Essa informação é relevante aos leitores, pois ela, além de mostrar critérios diversificados entre dois grupos distintos – quer sejam – negros e indígenas, ressalta a preocupação da Universidade de Brasília em utilizar critérios de discriminação positiva, conforme abordamos anteriormente. Ou seja, há o cuidado em tratar grupos conforme sua trajetória e história de vida. Vejamos a próxima notícia:

162)

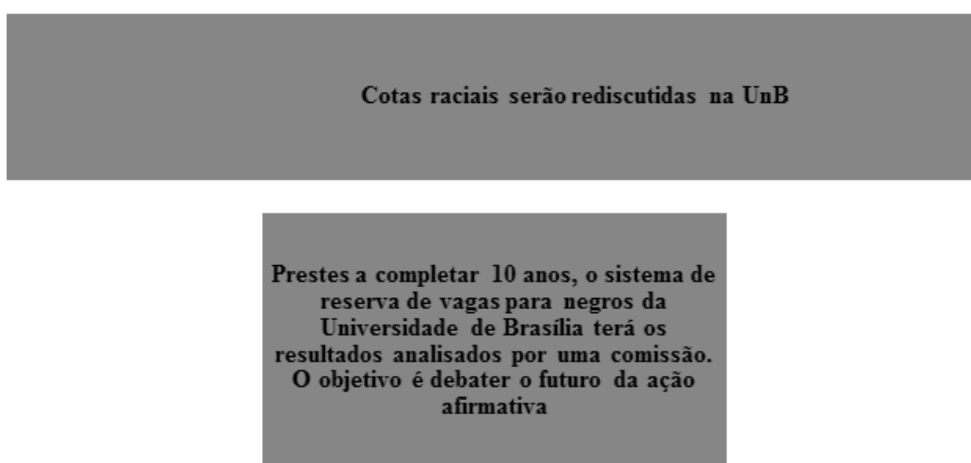


Figura 19 – Artigo 2: publicado em 29/04/2013

Fonte: O Correio Braziliense

A imprensa brasiliense focou seu agendamento a partir do mês de abril de 2013 na questão das cotas raciais, se quando fomentou a discussão a respeito da votação que deveria ser realizada em 2014 pelo CONSUNI da UnB a respeito da permanência ou não das cotas raciais. Esse fato gerou artigos publicados majoritariamente aos domingos de todos os meses até se dar a votação, em abril de 2014, tamanho foi o interesse da imprensa pelo assunto. De fato, a previsão de rediscussão do sistema de cotas, adotado em 2004 pela UnB, já estava pautada desde a sua criação pelo Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE) da universidade.

O corpo da notícia coaduna-se com o que foi disposto na Manchete e no Lide. Ou seja, ele fez uso da opinião de representantes da comunidade acadêmica para reforçar o fato de que o sistema seria (re) discutido, trazendo a opinião de discentes, docentes e do corpo diretivo da universidade, não apresentando elementos linguísticos que poderiam sugerir o posicionamento do artigo. Essa questão será melhor debatida ao analisarmos as seções 6.3 e 6.4, respectivamente. Vejamos o próximo excerto:

163)

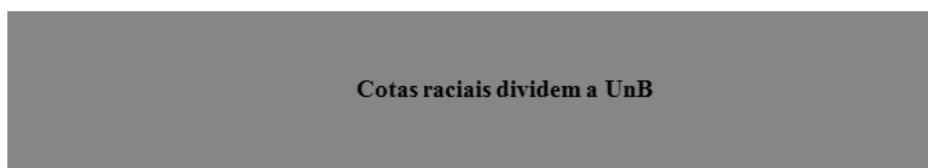
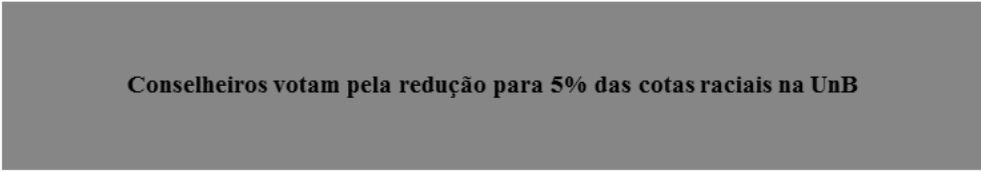


Figura 20 – Artigo 3: publicado em 30/04/2013

Fonte: O Correio Braziliense

A reportagem 3 conta apenas com a Manchete: *cotas raciais dividem a UnB*. A deleção do Lide pode ser feita de forma intencional, sobretudo porque a informação a respeito das cotas é pulverizada ao longo do artigo jornalístico. O fato é que o Lide pode auxiliar em muito a compreensão imediata do assunto, mas parece que a Manchete por si só já ativa a cognição dos leitores rapidamente, não havendo, pois, a necessidade de haver um subtítulo. Nesse caso, o Lide aparece ao longo do texto, porquanto é possível responder às perguntas clássicas dos elementos que devem estar presentes nele, como abordado na seção 4.8. Contudo, ao utilizar-se do verbo *dividir* na Manchete, o posicionamento do jornal é explícito, pois este verbo evoca significados negativos como: desunir, partir, separar, estabelecer divisões entre grupos. Assim, as cotas desunem, partem, separam, estabelecem divisões entre grupos. O posicionamento do jornal, analisado a partir da Manchete, manifesta-se, pois, claramente contra as cotas. Algo que divide as pessoas não é certamente bom.

Talvez esse efeito de divisão pudesse ser amenizado caso o jornalista tivesse escrito: *cotas raciais causam polêmica na UnB*. A falta de mais informações na categoria resumo pode levar os leitores a leituras equivocadas a respeito de determinado assunto, como é o caso polêmico das cotas raciais. Ainda não há estudos robustos acerca desse tema, mas pode-se inferir que, quanto menos informações a respeito de determinado assunto, mais possibilidades de construção de ideias equivocadas, tendo em vista que nem todos os leitores lerão o artigo por completo. Vejamos o próximo fragmento no qual o Lide foi omitido:



Conselheiros votam pela redução para 5% das cotas raciais na UnB

Figura 21 – Artigo 4: publicado em 03/04/2014

Fonte: O Correio Braziliense

A Manchete traz em primeira mão a redução para 5% das cotas raciais, conforme votação no Conselho Universitário da UnB em abril de 2014. Há o destaque intencional daqueles que podem alterar o sistema na universidade – os conselheiros, reforçando o poder de decisão deste órgão deliberativo. A Manchete ativa rapidamente a cognição do leitor e a informação transmitida é que o sistema de cotas sofreu uma redução e, a partir da votação, 5% das vagas da UnB serão reservadas para ingressantes pelo sistema de cotas raciais. No entanto, seria relevante o jornal trazer a informação da composição percentual final daqueles que ingressarão pelo sistema de cotas logo na categoria resumo, aliando não somente o critério racial, mas também o socioeconômico, pois essa informação é crucial para os leitores que, inadvertidamente, poderão entender que todo o sistema sofrerá uma redução total para 5% (cinco) por cento. Entretanto, o meio jornalístico traz essa informação no corpo do texto, o que nem todos os leitores poderão ler: *além das cotas raciais, a instituição também adota o percentual de 50% das vagas para estudantes de escolas públicas, conforme define lei federal publicada em 2012. A norma inclui a reserva de vagas para candidatos negros e foi um dos principais motivadores da decisão de reduzir o percentual que já era oferecido pela UnB.*

Além disso, a finalização do artigo é dada pela seguinte expressão – *entenda o caso*. Acredito ser ali o momento apropriado para explicar a nova composição do sistema de cotas, no entanto, a informação dada foi: *o sistema de cotas foi implantado na UnB em 2003 e, de acordo com a proposta inicial, deve ser reavaliado a cada 10 anos*. O encerramento do artigo ainda trouxe: *em 2007, quando apenas um dos irmãos gêmeos foi aprovado para concorrer no vestibular por cota, a forma de avaliação foi transformada e passou a exigir entrevista pessoal*. Na verdade, essa informação é equívoca, pois, além de não explicitar como se daria a nova composição na UnB de forma pormenorizada, o jornal trouxe a polêmica de dois irmãos gêmeos que passaram por entrevista em 2007 na UnB e um foi considerado negro e o outro não. Assim sendo, a mídia concentrou todo o seu esforço no sentido de tornar amplamente conhecido o equívoco que se deu com relação a esses dois irmãos na seleção realizada pela

Universidade de Brasília, ou seja, um erro acontecido em um universo de milhares de estudantes selecionados, sugerindo-nos acreditar, então, que ela se posicionou, nesse momento, ideologicamente contra o sistema de seleção da UnB, levando seus leitores a compreender a ineficácia do sistema. A partir desse fato é que a universidade decidiu eliminar a entrevista pessoal e adotou a autodeclaração, e não o contrário, como foi noticiado na reportagem. O fragmento a seguir trata do mesmo assunto, mas foi veiculado de forma diferente. Vejamos:

165)

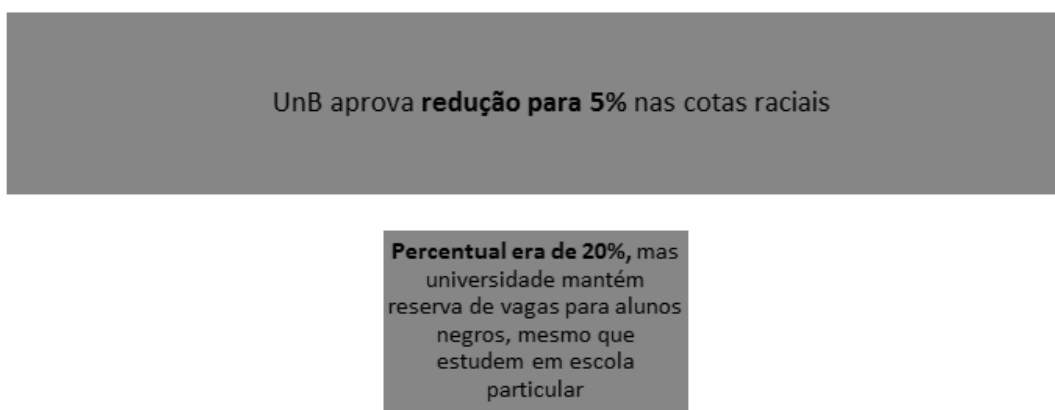


Figura 22 – Artigo 5: publicado em 04/04/2014

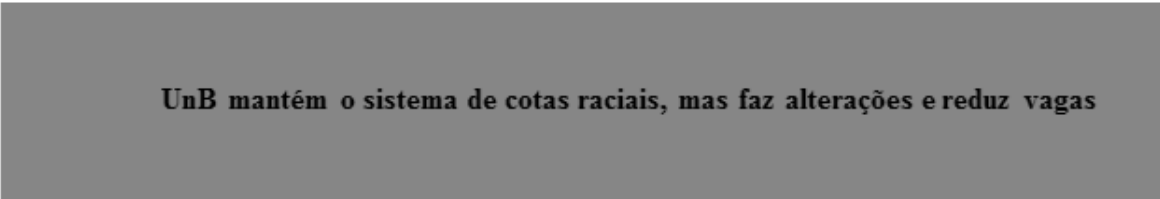
Fonte: O Correio Braziliense

Como dito, a categoria resumo permite ao leitor compreender de modo geral o que a notícia veicula, trazendo rapidamente a informação que será detalhada no corpo da reportagem. Contudo, a grande maioria das pessoas não dispõe de tempo para ler toda a reportagem e fica apenas com essas duas informações, isso quando o Lide não é omitido, como o caso da reportagem 4 acima. Além disso, o modelo mental formado pelo leitor irá depender do seu conhecimento prévio sobre o assunto. No entanto, apenas ler a categoria resumo não garante a compreensão total do tema abordado, e, por outro lado, podem haver ambiguidades no processo de compreensão da informação, como é o caso analisado nos artigos 4 e 5. De fato, houve redução de 5% em um percentual que antes era de 20%. O que de fato ocorreu é que os 12,5% garantidos por lei irão se somar aos 5%, totalizando, até 2016, mais de 18% das vagas reservadas aos negros, podendo ultrapassar os 25% com as vagas remanescentes. Esse sistema deveria ter sido explicado ao leitor, mas o jornalista, neste caso, quis veicular que as vagas para negros passaram para 5%, omitindo o fato de que os 12,5% garantidos em lei somar-se-iam aos 5%, além das vagas remanescentes.

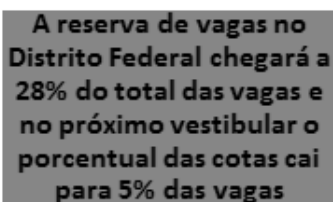
Portanto, a reportagem passa ao leitor menos informado uma informação equívoca, pois a Manchete e o Lide realmente não transmitem a veracidade dos fatos. Esse é apenas um caso no qual os fatos podem ser manipulados ideologicamente para transmitir o pensamento de um indivíduo ou um grupo, considerando que grande parte da população não tem acesso à verdade dos fatos, sendo o meio jornalístico, muitas vezes, a única fonte transmissora dos eventos sociais. Nesse caso específico, passou-se a ideia de que houve redução drástica das cotas raciais. Embora o corpo do texto jornalístico traga mais informações a respeito do sistema de cotas raciais quando comparado com o artigo 4 acima, a Manchete e o Lide corroboram a ideia de redução do sistema, mostrando-se claramente contra as cotas.

Um dos problemas concernente à confiabilidade dos dados apresentados em reportagens reside no fato de eles poderem ser facilmente manipulados (VAN DIJK, 1985). Os números legitimam uma assertiva, tornando-os, muitas vezes, de difícil contestação. Embora a análise numérica não faça parte da tradição dos estudos lexicais, é interessante notar o fato de que o foco da reportagem é voltado para os 5%, reforçando a ‘redução’ do sistema de cotas, demonstrando o interesse subjacente do jornal em reproduzir a notícia, posicionando-se ideologicamente por meio da manipulação dos números e, sobretudo, pela falta de detalhamento das informações numéricas, nesse caso bastante importante para a compreensão global do assunto tratado. O próximo fragmento também vai na mesma direção do excerto supracitado: a de transmitir ao leitor a redução do percentual de vagas destinadas a negros. Vejamos:

166)



UnB mantém o sistema de cotas raciais, mas faz alterações e reduz vagas



A reserva de vagas no Distrito Federal chegará a 28% do total das vagas e no próximo vestibular o percentual das cotas cai para 5% das vagas

Figura 23 – Artigo 6: publicado em 06/04/2014
Fonte: O Correio Braziliense

Esse fragmento traz a informação para o leitor de que a universidade manterá as cotas raciais, mas que haverá uma redução do número de vagas. O Lide, no entanto, é ambíguo, pois não traz a informação de que a porcentagem total do número de vagas será maior do que 5%, pois ele irá somar-se aos 12,5%, mais as vagas remanescentes, aumentando, por conseguinte, o número de alunos ingressantes pelo sistema. Além disso, ele traz a informação de que o percentual cairá drasticamente de 28% para 5% do total de vagas. Nesse sentido, é claro que há um posicionamento ideológico claro contra as reserva de vagas para negros, pois, ao veicular a diminuição do percentual, a ideia parece ser de decréscimo, enfraquecimento, contração, mingramento do sistema. Não diferente dos outros artigos, a Manchete, bem como o Lide, transmitem um posicionamento claramente contra o sistema e, nesse caso específico, isso é feito por meio do operador argumentativo logo no início da Manchete quando ali é colocada a conjunção adversativa *mas*. De acordo com Koch (2005, p.30), os operadores argumentativos em um texto servem para “designar certos elementos da gramática de uma língua que têm por função indicar a força argumentativa dos enunciados, a direção (o sentido) para que apontam”. Ou seja, ao utilizá-lo logo na Manchete, o veículo jornalístico envida todo o esforço para conseguir a compreensão de seus interlocutores no sentido de fazê-los concluir que vagas serão reduzidas e que todo o sistema de cotas raciais será de apenas 5%, fato reforçado pelo Lide.

6.3 MACROESTRUTURAS

Para determinar se as Manchetes e os Lides dos noticiários acima revelam um posicionamento enviesado a respeito do sistema de cotas raciais, detive-me a analisar o tópico do discurso presente nos artigos, conforme discutido na subseção 2.10.1 desta tese. O tópico ou tema do discurso é a informação principal trazida pelo artigo. Esses tópicos aparecem por meio das macroestruturas que, por sua vez, produzem macro-proposições, isto é, sentenças que reproduzem o tópico ou tema do discurso. Desse modo, nesta subseção, passarei a analisar as Macro-proposições dos artigos a fim de comparar se elas se coadunam com a mensagem veiculada na Manchete e/ou Lide dos excertos. Vejamos:

Presidente do Supremo defende cotas raciais durante homenagem em Ouro Preto

Joaquim Barbosa diz que decisão da corte sobre a constitucionalidade das cotas sociorraciais em universidade seguiu ideais do alferes.

Figura 24 – Artigo 1: publicado em 22/04/2013

Fonte: o Correio Braziliense

A Manchete traz a seguinte informação: *Presidente do Supremo defende cotas raciais durante homenagem em Ouro Preto*. O Lide é o seguinte: *Joaquim Barbosa diz que decisão da corte sobre a constitucionalidade das cotas sociorraciais em universidade seguiu ideais do alferes*. O tópico do discurso do Artigo 1 é: *o presidente da corte, ministro Joaquim Barbosa, defendeu as cotas e disse que a decisão seguiu os ideais de Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes. Para Barbosa, o Estado tem o dever de garantir a igualdade de todos, principalmente com políticas públicas para quem se encontra em situação de vulnerabilidade*.

Há convergência entre o tópico do discurso expresso no jornal com a Manchete e o Lide veiculados. O tom de neutralidade do jornal é mantido, fazendo com que a informação veiculada seja reforçada pelo discurso do presidente do STF. Assim, a estratégia jornalística utilizada permite ao jornal manter certo tom de neutralidade em relação às cotas raciais, imprimindo ao discurso do ministro Joaquim Barbosa, o que não parece ser a opinião do jornal.

Cotas raciais serão rediscutidas na UnB

Prestes a completar 10 anos, o sistema de reserva de vagas pra negros na Universidade de Brasília terá os resultados analisados por uma comissão. O objetivo é debater o futuro da ação afirmativa

Figura 25 – Artigo 2: publicado em 29/04/2013

Fonte: O Correio Braziliense

A Manchete é: *Cotas raciais serão rediscutidas na UnB*. O Lide: *Prestes a completar 10 anos, o sistema de reserva de vagas pra negros na Universidade de Brasília terá os resultados analisados por uma comissão. O objetivo é debater o futuro da ação afirmativa*. O tópico do discurso traz a seguinte informação: *Pioneira na adoção de cotas para negros, a Universidade de Brasília (UnB) começará a reavaliar o sistema em 2013. O debate terá início uma década após a aprovação da política afirmativa, em 6 de junho de 2003. E as decisões tomadas no fim desse processo serão votadas pelo Conselho Universitário (Consuni) no próximo ano*. A macroestrutura utilizada pelo texto jornalístico conseguiu unir as duas informações trazidas pela Manchete e o Lide. Dessa forma, o tom jornalístico de neutralidade foi mantido, e o repórter ateve-se a transmitir apenas as informações propostas na categoria resumo. O tópico do discurso é neutralizado, assim, por meio da informação prestada pelo canal jornalístico.

169)

Cotas raciais dividem a UnB

Figura 26 – Artigo 3: publicado em 30/04/2013

Fonte: O Correio Braziliense

Manchete: *Cotas raciais **dividem** a UnB*. Nesse caso, o Lide foi pulverizada com o tópico do discurso no primeiro parágrafo do artigo: *A implantação do sistema de cotas sociais na Universidade de Brasília (UnB) coloca em questionamento as vagas exclusivas para negros e **divide** a comunidade acadêmica. Com isso, alunos e professores se **dividem** sobre a manutenção do modelo de ingresso diferenciado para negros, adotado há 10 anos pela instituição*.

A reportagem jornalística parece apresentar, de forma intencional, a polêmica acerca da adoção de cotas raciais pela universidade de Brasília. Ela traz os relatos da comunidade acadêmica, mostrando posicionamentos a favor ou contra o sistema. A macroestrutura utilizada adere à mensagem transmitida na Manchete, fazendo com que o tópico do discurso não seja diferente. A intenção é mostrar a polêmica da adoção desse sistema adotado pela universidade, com vários e distintos posicionamentos. No entanto, o verbo *dividir* utilizado traz consigo diversos posicionamentos ideológicos como o de *provocar discórdia, inimizade; divergir; dissentir; indispor; estabelecer dissensões entre grupos*. Ademais, fora utilizado três vezes para transmitir essa ideia, ressaltando o posicionamento ideológico do fragmento.

170)

**Conselheiros votam pela redução para 5%
das cotas raciais na UnB**

O sistema de cotas raciais da universidade de Brasília será mantido e o percentual de reserva de vagas para negros cairá de 20% para 5%. Foi o que decidiu o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe) na tarde desta quinta-feira (3/4).

Figura 27 – Artigo 4: publicado em 03/04/2014

Fonte: O Correio Braziliense

Manchete: *Conselheiros votam pela redução para 5% das cotas raciais na UnB.* Assim como o artigo 3, esta reportagem traz o Lide no corpo do texto, que, por sua vez, revela o tópico do discurso: *O sistema de cotas raciais da universidade de Brasília será mantido e o percentual de reserva de vagas para negros cairá de 20% para 5%. Foi o que decidiu o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe) na tarde desta quinta-feira (3/4).*

É possível notar que o tópico do discurso reflete a mensagem transmitida pela Manchete, reforçando mais ainda a ideia de que o percentual de vagas diminuirá ao dizer que caiu de 20% para 5%, fixando na mente do leitor a redução sofrida no número de vagas destinadas aos negros. A reportagem posiciona o jornal ideologicamente, sobretudo ao não trazer na Manchete e no Lide, mais informações sobre o que realmente aconteceu; ao contrário, há, apenas, a veiculação de que todo o sistema será de 5%, contribuindo para o entendimento parcial do que realmente aconteceu e de como o sistema funcionará a partir de então.

171)

**UnB aprova redução para 5% nas cotas
raciais**

**Percentual era de 20%, mas universidade mantém reserva de
vagas para alunos negros, mesmo que estudem em escola
particular**

Figura 28 – Artigo 5: publicado em 04/04/2014

Fonte: O Correio Braziliense

A Manchete traz a seguinte informação: *UnB aprova redução para 5% nas cotas raciais.* O Lide aparece da seguinte forma: *Percentual era de 20%, mas universidade mantém*

reserva de vagas para alunos negros, mesmo que estudem em escola particular. Novamente o tópico do discurso alia-se à informação trazida pela categoria resumo, ressaltando a ideia da redução do número de vagas, no entanto, diferentemente do Artigo 4 acima, o tópico do discurso traz mais informações a respeito da nova composição: *Dez anos depois de sair na frente ao implantar uma política de cotas raciais, a Universidade de Brasília (UnB) adota novamente uma postura de vanguarda. Além de garantir, até 2016, 50% das vagas para estudantes de escolas públicas, pretos, pardos, indígenas e de baixa renda, a instituição vai manter parte da reserva para negros. Embora o percentual tenha sido reduzido de 20% para 5%, a nova determinação corrige uma distorção da Lei 12.711, de agosto de 2012.* Todavia, a Manchete e o Lide sugerem a diminuição do número de reserva de vagas, levando o leitor mais desinformado a acreditar que haverá apenas 5% de vagas para alunos negros.

172)

UnB mantém o sistema de cotas raciais, mas faz alterações e reduz vagas

A reserva de vagas no Distrito Federal chegará a 28% do total das vagas e no próximo vestibular o porcentual das cotas cai para 5% das vagas

Figura 29 – Artigo 6: publicado em 06/04/2014

Fonte: O Correio Braziliense

Manchete: *UnB mantém o sistema de cotas raciais, mas faz alterações e reduz vagas.*

Lide: *A reserva de vagas no Distrito Federal chegará a 28% do total de vagas e no próximo vestibular o porcentual das cotas cai para 5% das vagas.* Neste artigo, o tópico do discurso aparece no meio da notícia: *As cotas deverão ser implementadas gradualmente. Em 2014, a reserva deverá ser de obrigatoriamente 25%. Dentro da lei, há a reserva de vagas para pretos, pardos e indígenas, de acordo com a porcentagem dessas populações nas unidades federativas. No Distrito Federal, a reserva chegará a 28% do total das vagas. Este ano, serão 14% para estudantes pretos, pardos e indígenas de escolas públicas.*

O tópico do discurso neste artigo demonstra uma informação equivocada veiculada no Lide, ou seja, ele traz a informação de que, no próximo vestibular, a reserva cairá para 5% das vagas. Contudo, o tópico do discurso traz a seguinte informação: *no Distrito Federal, a reserva chegará a 28% do total das vagas. Este ano, serão 14% para estudantes pretos, pardos e indígenas de escolas públicas.* Mais uma vez, conforme discutido neste capítulo, a

manipulação de números pode esconder posicionamentos ideológicos enviesados, principalmente quando as informações são truncadas, principalmente ao noticiar que, no Distrito Federal, o percentual chegará a 28% do total de vagas, mas que, no próximo vestibular, cairá para 5%. Novamente, a redação do texto é tendenciosa, levando os leitores a acreditarem na redução total do sistema, o que não é o caso.

6.4 O DISCURSO DIRETO E O INDIRETO

Os artigos analisados incluem grande quantidade de discurso direto e indireto. A tendência geral encontrada nos artigos levou-me a sugerir que as opiniões mais fortes ou contundentes acerca do sistema de cotas raciais foram colocadas entre aspas, ou seja, utilizou-se o discurso direto, por meio da citação direta, enquanto os comentários ou as informações mais brandas, com caráter informacional, apareceram como citações indiretas ou como discurso indireto. Vejamos as citações diretas:

173) *“No Brasil contemporâneo há processos recentes na promoção do ideário de igualdade de Tiradentes, como é o caso do reconhecimento da desigualdade e da exclusão social histórica de que foi vítima um segmento-chave da comunhão nacional, os negros, fato que levou o nosso STF a cancelar as políticas de ações afirmativas para grupos sociais hipossuficientes em universidades públicas.”*

[Ministro J.B. – STF – Art.1 (L. 5-9) – publicado em 22/04/2013]

174) *“Essa avaliação de 10 anos já era programada desde que o sistema foi implantado na UnB.”*

[M.R – Decano de Ensino de Graduação – UnB – Art.2 (L.1-2) - publicado em 29/04/2013]

175) *“A avaliação tem esse objetivo: olhar os índices coletivos para entender o que aconteceu desde 2003.”*

[M.R – Decano de Ensino de Graduação – UnB – Art. 2 (L.6-7) – publicado em 29/04/2013]

176) *“Mas eu acho que o foco não é a nota, mas o reconhecimento por parte do Estado de que as chances são distribuídas de forma Desigual. Pessoas negras têm menos oportunidades econômicas e sociais.”*

[C.D. – 30 anos – estudante de Direito – UnB – Art. 2 (L.11-12) – publicado em 29/04/2013]

177) *“O sistema deve ser mantido. Primeiro, porque foi pioneiro: a proposta da UnB reconheceu publicamente o racismo como um fenômeno que deve ser combatido não só nas periferias, mas o entendendo como um fenômeno capaz de interferir na vida das pessoas, independentemente da classe social a que ela pertença. A avaliação socioeconômica foge ao cerne da discussão porque o racismo não acontece apenas entre os que estão nas classes sociais menos favorecidas.”*

[N.I. – Coordenador do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (Neab) da UnB – Art. 2 (L.25-30) – publicado em 29/04/2013]

178) *“Estamos cumprindo uma determinação do Consuni. Esperamos que os trabalhos comecem o mais rápido possível. A minha avaliação pessoal é que o sistema é um sucesso, mas isso deve ser uma avaliação institucional.”*

[I. C. – Reitor da UnB – Art. 3 (L.14-15) – publicado em 30/04/2013]

179) *“As duas se equilibram. O negro da classe média e alta não é privilegiado pela nova lei porque não estudou em escola pública, mas também sofre preconceito no dia a dia. A UnB é muito elitista, mas é notória a trajetória que a universidade tem tomado com a aplicação do sistema de cotas raciais.”*

[R.D – estudante de Ciências Sociais – UnB – Art. 3 (L.23-25) – publicado em 30/04/2013]

180) *“As cotas têm contexto diferente. As raciais servem para reverter um processo de exclusão, isso não ameniza, mas cria oportunidades. Os dois sistemas devem existir, um não pode ser excluído em detrimento do outro.”*

[Rafaela – estudante de Letras/Francês – UnB – Art. 3 (L.28-30) – publicado em 30/04/2013]

181) *“Hoje, o problema maior do país é o financeiro, o que gera mais desigualdade não é a raça, é a condição social. Conheço negros nas classes média e alta. Isso é besteira, se for assim, a gente cai no vício das cotas e todas as minorias vão reivindicá-las.”*

[M.J.S.J – estudante de Pedagogia – UnB – Art. 3 (L.33-35) – publicado em 30/04/2013]

182) *“Nestes 10 anos, ficou evidente que foi uma política acertada, porque os egressos das escolas públicas têm índice muito baixo de matrículas na educação superior. Aquele receio de que os cotistas poderiam reduzir a qualidade do ensino não se confirmou, mas ainda é um projeto relativamente novo.”*

[C.C – professor – UnB – Art. 3 (L.41-44) – publicado em 30/04/2013]

183) *“Não é uma questão social. A discriminação é pela cor da pele. O negro de escola particular, algumas vezes até bolsista, também sofre preconceito. É uma vitória enorme.”*

[J.J.C – professor – UnB – Art. 5 (L.5-7) – publicado em 04/04/2014]

184) *“Manter a lei de cotas para escolas públicas, mais os 5%, é um pioneirismo da UnB a reunião foi positiva. É uma forma de corrigir uma distorção histórica. Minha mãe, meu pai e meu tataravô não tiveram acesso ao ensino. Eu entrei na UnB pelas cotas e, agora, minha irmã também poderá concorrer por esse sistema.”*

[H. Z. – estudante de Sociologia – UnB – Art.5 (L.27-30) – publicado em 04/04/2014]

185) *“Estudantes votaram com matrícula e senha. Entre os participantes, 70% queriam manter somente as cotas sociais. O voto no Cepe representou a opinião da maioria. Isso não representa, de forma alguma, que somos racistas. Isso que fizeram é um absurdo.”*

[P. I. S. – estudante ex-coordenador do DCE – UnB – Art. 5 (L.39-41) – publicado em 04/04/2014]

186) *“A sociedade brasileira é extremamente racista e se recusa a fazer esse debate com a profundidade que ele requer. Nesses assuntos a gente caminha com muita meticulosidade, carrega uma apreensão e uma dor muito grande. Não posso dizer que esse cenário foi o ideal, foi o mínimo do mínimo, nenhum retrocesso a gente aceitaria, além dos que já estão postos.”*

[N. M. M. – estudante Ciências Sociais – UnB – Art. 6 (L.9-13) – publicado em 06/04/2014]

187) *“É um complemento às exclusões e aos retrocessos causados na UnB pela lei do governo. O resultado foi o que prevíamos. Porque 20% significaria chegar a 70% de cotas e apenas 30% para universal. Sabíamos que dificilmente o conselho aprovaria um número tão alto. Passaremos a ter agora 55% de cotas [em 2016]”*

[J. J. M. – Professor – UnB – Art. 6 (L.26, 27; L. 35-36) – publicado em 06/04/2014]

188) *“Decidimos manter a forma como ela está. Temos um vestibular especial para indígenas. Não haverá nenhuma alteração, a UnB vai continuar fazendo esse vestibular.”*

[I. C. – Reitor – UnB – Art. 6 (L.49-50) – publicado em 06/04/2014]

Ao ecoar as palavras de outras pessoas por meio do discurso direto, mesmo sendo elas duras ou comprometedoras, os repórteres tentam preservar a objetividade, uma vez que eles estão, a princípio, meramente reportando as declarações e os comentários de outras pessoas, sem se comprometerem com a verdade do enunciado. No entanto, o fato é que, algumas declarações, mesmo as descritas acima, incluem elementos retóricos muito fortes e trazem o panorama bastante polêmico das ações afirmativas.

Porém, a utilização do discurso direto não pode ser visto, do ponto de vista do texto jornalístico, completamente livre de tensionamento ou totalmente imparcial, mesmo entendendo que os repórteres possuem o direito ou até mesmo a obrigação de informar os leitores a respeito do que foi dito em entrevistas, reuniões, conferências, e assim por diante, de forma literal. Esse viés ideológico acontece justamente pelo fato de haver uma seleção prévia daquilo que será publicado, o que já denota a parcialidade do profissional na escolha da informação a ser veiculada. Ao contrário das declarações ou citações diretas, o discurso indireto implica reformulação daquilo que foi dito, como os excertos acima evidenciaram. Isso também não significa que, nesse caso, os repórteres possam ter o direito de manipular a informação, distorcendo-a. O que acontece, de fato, é que os repórteres escolhem a notícia que querem transmitir, revelando a dificuldade, muitas vezes, em manterem-se neutros.

Prossigo a análise citando os excertos no discurso indireto. Vejamos:

189) *O presidente da corte, ministro Joaquim Barbosa, defendeu as cotas e disse que a decisão seguiu os ideais de Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes.*

[Art. 1 (L.3-4) – publicado em 22/04/2013]

190) *O presidente do STF disse ainda que muito deve ser feito para que o país tenha “pelo menos uma aceitável igualdade de oportunidades para todos os nossos concidadãos”.*

[Art. 1 (L.11-12) – publicado em 22/04/2013]

191) *Para Barbosa, o Estado tem o dever de garantir a igualdade de todos, principalmente com políticas públicas para quem se encontra em situação de vulnerabilidade”.*

[Art. 1 (L.13-14) – publicado em 22/04/2013]

192) *De acordo com ele, será montada uma comissão para analisar as perspectivas futuras da ação. A discussão será baseada em dados que estão sendo colhidos pela universidade, que vai consolidar as informações relativas, entre outros pontos, ao número de beneficiados pela política do sistema e o total de formados.*

[Art. 2 (L.6-9) – publicado em 29/04/2013]

193) *Acredita que as notas de corte um pouco mais baixas nesse tipo de seleção ajudam os candidatos negros a ingressarem na universidade.*

[Art. 2 (L.14-15) – publicado em 29/04/2013]

194) *O coordenador do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (Neab) da UnB, Nelson Fernando Inocêncio da Silva, não acredita que o programa terá fim.*

[Art. 2 (L.28-29) – publicado em 29/04/2013]

195) *Inocêncio acredita que a norma sancionada pela presidente Dilma Rousseff trará um benefício social incontestável, mas não vai, necessariamente, atender às demandas da população negra.*

[Art. 2 (L.33-35) – publicado em 29/04/2013]

196) *Para José Jorge de Carvalho, professor do Departamento de Antropologia da UnB e autor, com a professora Rita Segatto, do Programa de Ações Afirmativas da instituição, haverá retrocesso caso a lei sancionada em 2012 implique o fim do sistema adotado em Brasília.*

[Art. 2 (L.36-39) – publicado em 29/04/2013]

197) *Duarte também acredita que muitos estudantes deixaram de se inscrever pelo sistema por causa das diversas contestações na justiça pelas quais passaram as política afirmativas com critérios raciais.*

[Art. 2 (L.52-54) – publicado em 29/04/2013]

198) *O titular do cargo mais alto da instituição de ensino se posiciona a favor das cotas raciais, mas afirma que cabe ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão decidir o futuro da ação.*

[Art. 3 (L.16-18) – publicado em 30/04/2013]

Ao omitir algumas declarações e dar mais cobertura a outras, os repórteres podem enfatizar os assuntos de modos diferentes. A escolha de citações ou do discurso indireto pode não ser objetivo, considerando que os repórteres podem escolher relatar apenas aquelas declarações ou citações que servem para reforçar o seu posicionamento ideológico. Todavia, a única forma de descobrir a motivação ideológica possível de um texto jornalístico seria ter acesso à fonte, ou àquilo que foi dito e, assim, decidir se a seleção de citações, ou o parafraseamento das palavras originais no discurso indireto foram motivados ideologicamente. Isso implica ter acesso, também, à gravação ou à transcrição original e até mesmo comparar as publicações do mesmo assunto em outros jornais, o que muitas vezes torna-se inviável. Vejamos outro fragmento:

199) *Segundo ele (José Jorge de Carvalho), nenhuma universidade federal brasileira foi além do percentual estabelecido pela lei de cotas sociais. A decisão do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe) acontece após um ano de discussões.*

[Art. 5 (L.10-12) – publicado em 04/04/2014]

As notícias jornalísticas têm atraído cada vez mais a atenção de um número considerável de analistas do discurso na última década (VAN DIJK, 1988a, 1988b, 1991; BELL, 1991; FOWLER, 1991; FAIRCLOUGH, 1995). Todavia, os resultados de seus estudos geralmente apontam para o fato de que o discurso da imprensa não pode fornecer uma perspectiva totalmente livre da interpretação subjetiva dos eventos jornalísticos; ao contrário, eles tendem a construir uma realidade de maneira congruente com as ideologias subjacentes dos jornais e de seu público, ou seja, a ideologia política do jornal na representação das notícias é refletida na forma em que se utiliza a língua (gem).

Assim sendo, longe de ser um reflexo totalmente objetivo dos fatos, uma reportagem jornalística busca construir a realidade de modo correspondente às ideologias subjacentes dos jornalistas e de seu público-alvo. Como resultado, o mesmo evento pode ser relatado de forma distinta por diferentes jornais, dependendo da ideologia subjacente do jornal (WANG, 1993; FANG, 2001). As citações diretas e indiretas, nesse sentido, são frequentemente entremeadas no tecido do discurso jornalístico para tornar a reportagem animada, bem como dar-lhe uma aparência da factualidade e autenticidade das notícias.

No entanto, conforme Fairclough (1992, 1995), o discurso indireto não é apenas mera reprodução, mas uma representação. Segundo o autor, mesmo em uma citação direta, que é convencionalmente considerada uma réplica do enunciado original, o jornalista inevitavelmente filtra a mensagem dita pelo orador, citando partes de seu discurso por meio da seleção de certos fragmentos, da escolha do material e do enquadramento que acha mais conveniente. A citação indireta é considerada aquela mais distante do discurso original do orador, na medida em que se propõe a fornecer apenas uma paráfrase do enunciado por meio da reformulação, da condensação e da inferência. Logo, conforme apontou Davis (1985), justamente por ser a representação de algo que foi dito, o discurso indireto no discurso jornalístico não constitui um sistema neutro, mas é um sistema mediado, carregado de vieses ideológicos. Esse fato é tão verdadeiro que um mesmo evento jornalístico pode ser interpretado e contado de pontos de vista diferentes por diversos jornais, conforme exigem as convenções sociais.

Assim sendo, cabe à imprensa promover a investigação jornalística tanto no sentido de apuração dos fatos para a produção de notícias, quanto na realização de pesquisa sobre esses fatos, sem que isso signifique que possa percorrer o sereno caminho da neutralidade e imparcialidade, utopia e retórica de quem aconselha o intangível. Sua missão é, portanto, informar, produzir as notícias com o aprofundamento das questões.

Um dos principais temas de estudo concernente ao discurso indireto no discurso jornalístico leva em consideração as relações de poder na sociedade, tais como as relações étnico-raciais, gênero e classe. Os estudos de van Dijk (1991) em relação ao racismo na Europa, por exemplo, sugerem que a mídia tende a marginalizar as minorias étnicas ao transmitir de forma preconceituosa e parcial essas questões, fazendo a seleção de certos fragmentos em detrimento a outros, cobrindo algumas partes e ofuscando outras. De acordo com o referido autor, os grupos minoritários são geralmente citados com muito menos frequência e menos extensivamente que os brancos, mesmo quando os assuntos referem-se diretamente ao preconceito, ao racismo, às questões étnico-raciais, mesmo que ainda haja um pequeno grupo minoritário de especialistas capazes de tratar dessas questões, ou seja, a visão é sempre do grupo branco-elitista. Assim, van Dijk conclui que o acesso à Mídia é socioeconomicamente determinado.

Por conseguinte, os artigos jornalísticos mais polêmicos apresentaram um maior número de declarações feitas por meio do discurso direto, como pode ser notado nos artigos 2,3,5 e 6. A análise permite-me inferir que esse tipo de estratégia discursiva traz maior objetividade ao texto, ao mesmo tempo em que pode evidenciar distância e certo tom de

neutralidade por parte dos repórteres ao reproduzir a notícia, trazendo, desse modo, maior fidedignidade dos assuntos narrados aos leitores.

Ao fazer uso com maior frequência do discurso direto, sobretudo ao colocar a opinião de pessoas com destaque em nível nacional ou detentoras de certo poder na academia, o meio jornalístico transfere a responsabilidade do que foi dito para os agentes mencionados, esquivando-se de posições comprometedoras. Desse modo, sua parcialidade é incontestável quando há a seleção dos fragmentos para publicação em detrimento a outros cujo acesso os leitores não têm, ou seja, o original da gravação. Ainda, Fairclough (1995a, p. 57) acrescenta: “[...] há geralmente certo grau de incerteza quanto a qual voz do discurso é representada – se a do repórter ou a do entrevistado”. No entanto, Caldas-Coulthard (1994, p. 296) dá mais credibilidade aos repórteres ao afirmar que o “discurso indireto deve representar aquilo que foi dito”.

O uso de citações e do discurso indireto é uma maneira prática de os repórteres serem neutros e impessoais, pois essa forma discursiva permite-lhes incluir opiniões na reportagem e ainda serem objetivos, uma vez que eles vão simplesmente relatar o que alguém disse, sem se comprometerem com aquilo que foi dito. Jukanen (1995, p. 44) afirma que o uso de citações é uma forma de aliviar o repórter da responsabilidade: “[...] apresentar as opiniões de pessoas importantes na forma de citações torna a notícia aparentemente mais objetiva do que apresentar as opiniões próprias do escritor”. Tuchman (1972, p. 668) apóia essa visão ao dizer que “[...] com a ajuda de citações, os repórteres podem isentar-se de emitir suas próprias opiniões e ter outras pessoas dizendo o que pensam”. No entanto, como tenho argumentado até o momento, a seleção das citações não é necessariamente objetiva, pois os repórteres podem relatar apenas as partes do discurso que consideram significativas e que servem aos seus objetivos ideológicos (VAN DIJK, 1988; CALDAS-COULTHARD, 1994). Caldas-Coulthard (1994) e Fairclough (1995) observam que a representação do discurso é sempre mediada e interpretada de uma forma ou de outra. Como Caldas-Coulthard (1994, p. 307) coloca: “nenhuma representação do discurso é objetiva ou simplesmente neutra [...] Os relatos podem ser transformados de acordo com a perspectiva daquele que conta um fato, aquele que é o agente em uma prática discursiva”. De acordo com van Dijk (1987a, p.21): “[...] podem haver diferenças sistemáticas entre as formas como os agentes de notícias são representados. Uma citação pode indicar veracidade e estima no caso dos mais poderosos, mas também pode sinalizar incerteza e dúvida quando os mais fracos são representados.”

6.5 VERBOS DO DISCURSO E EXPRESSÕES PREPOSITIVAS

Na linguagem jornalística, os verbos do discurso podem ser utilizados para representar uma citação no discurso direto ou indireto, o que pode ser feito antes ou após a fala de alguém. Se for reproduzida a fala literal da pessoa, ou seja, com a utilização do discurso direto, como vimos acima, a citação deve estar entre aspas, porém o jornalista pode dispensá-las se resumir com suas palavras o que o entrevistado disse, utilizando-se do discurso indireto, como evidenciado acima por meio dos excertos quando analisamos os discursos direto e indireto. Além disso, para reproduzir o discurso indireto, pode haver a utilização de expressões prepositivas, como veremos em alguns excertos. No entanto, a escolha dos verbos e das expressões prepositivas possui graus valorativos, pois eles podem expressar posicionamentos ideológicos em maior ou menor grau, ou, em alguns casos, podem trazer, do ponto de vista linguístico, certo tom de neutralidade por parte do jornal.

No que concerne aos verbos do discurso, os dados empíricos coletados do jornal *O Correio Braziliense* apontaram para a utilização de verbos que aparentemente denotam do ponto de vista linguístico certa neutralidade ou abrandamento da fala do interlocutor quando o meio jornalístico decidiu utilizá-lo, configurando, nesse sentido, opções lexicais para reproduzir o discurso. No entanto, ressalto que há no jornalismo uma gama bastante diversificada desses verbos, mas, no momento, dedicar-me-ei a elencar somente aqueles que apareceram nos artigos. Portanto, trago no Quadro 6, abaixo, os verbos utilizados nos discursos direto e indireto que denotam certa neutralidade:

Quadro 6 – Verbos neutros do Discurso

dizer, lembrar, completar, explicar, destacar, ressaltar, sugerir, apontar, contar, ponderar, analisar, acrescentar, opinar

Fonte: dados da pesquisa

Nessa direção, vejamos como os verbos ou as expressões prepositivas podem aparecer para reproduzir certo tom de neutralidade quando o discurso do interlocutor é representado pelo meio jornalístico:

200) *Joaquim Barbosa diz que decisão da corte sobre constitucionalidade das cotas sociorraciais em universidade seguiu ideais do alferes.*

[Art. 1 (L.1-2) – publicado em 22/04/2013]

201) *Para Barbosa, o Estado tem o dever de garantir a igualdade de todos, principalmente com políticas públicas para quem se encontra em situação de vulnerabilidade.*

[Art. 1 (L.13-14) – publicado em 22/04/2013]

Vejamos outras expressões aparentemente neutras utilizadas para representar o discurso:

202) *“Essa avaliação de 10 anos já era programada desde que o sistema foi implantando na UnB”, lembra o Decano de Ensino de Graduação, Mauro Rabelo.*

[M.R. – Decano de Ensino de Graduação – UnB – Art. 2 (L.5-6) – publicado em 29/04/2013]

203) *De acordo com ele, será montada uma comissão para analisar as perspectivas futuras da ação.*

[Art. 2 (L.6-7) – publicado em 29/04/2013]

204) *“A avaliação tem esse objetivo: olhar os índices coletivos para entender o que aconteceu desde 2003”, completa Rabelo.*

[M.R. – Decano de Ensino de Graduação – UnB – Art. 2 (L.9-10) – publicado em 29/04/2013]

205) *“O sistema deve ser mantido. Primeiro, porque foi pioneiro: a proposta da UnB reconheceu publicamente o racismo como um fenômeno que deve ser combatido não só nas periferias, mas o entendendo como um fenômeno capaz de interferir na vida das pessoas, independentemente da classe social a que ela pertença”, explica.*

[N.I. – coordenador Neab –UnB – Art. 2 (L.28-30) – publicado em 29/04/2013]

206) *Para José Jorge de Carvalho, professor do Departamento de Antropologia da UnB e autor, com a professora Rita Segatto, do Programa de Ações afirmativas da instituição, haverá retrocesso caso a lei sancionada em 2013 implique o fim do sistema adotado em Brasília*

[Art. 2 (L.36-39) - publicado em 29/04/2013]

207) *Para professor adjunto da Faculdade de Direito da UnB, Evandro Piza Duarte, especialista em políticas de ações afirmativas, é hora de a universidade avaliar quais foram os motivos para não se atingir o objetivo previsto.*

[Art. 2 (L.46-48) - publicado em 29/04/2013]

208) *Ele destaca que falta divulgação por parte das instituições que adotam esses sistemas, inclusive a UnB.*

[Art. 2 (L.48-49) - publicado em 29/04/2013]

209) “Acho que a incerteza jurídica que nós tínhamos foi um grande problema, mas os programas de cotas são, agora, uma marca”, **ressalta**.

[E.P.D. – Professor Direito – UnB – Art. 2 (L.49-50) - publicado em 29/04/2013]

210) O reitor da UnB, Ivan Camargo, **explica** que a revalidação do sistema já estava prevista desde a implantação da política.

[Art. 3 (L.13-14) – publicado em 30/04/2013]

211) “As duas se equilibram. O negro da classe média e alta não é privilegiado pela nova lei porque não estudou em escola pública, mas também sofre preconceitos no dia a dia”, **opina**.

[R.D. – Estudante de Ciências Sociais – Art. 3 (L.23-25) – publicado em 30/04/2013]

212) “As cotas têm contexto diferente. As raciais servem para reverter um processo de exclusão, isso não ameniza, mas cria oportunidades. Os dois sistemas devem existir, um não pode ser excluído em detrimento do outro”, **diz**.

[T.M.C. – Estudante Letras Francês – Art. 3 (L.28-30) – publicado em 30/04/2013]

213) “Isso é besteira, se for assim, a gente cai no vício das cotas e todas as minorias vão reivindicá-las”, **sugere**.

[M.J.S.J. – Estudante Pedagogia – Art. 3 (L.36-37) – publicado em 30/04/2013]

214) **Para** o professor de ciência política da UnB Paulo Kramer, o ingresso diferenciado para afrodescendentes também não deveria existir.

[Art. 3 (L.37-38) – publicado em 30/04/2013]

215) “O ensino superior deve estar aberto ao mérito individual”, **aponta**.

[P.K. – Professor – UnB - Art. 3 (L.38-39) – publicado em 30/04/2013]

216) Na faculdade de Direito, o conselho do curso se reuniu e aprovou uma comissão para avaliar a possibilidade de instituir cotas para a pós-graduação e para o concurso de docentes, como **contou** a professora Alejandra Pascoal.

[A.P. – Professora – UnB – Art. 4 (L.26-28) – publicado em 03/04/2014]

217) **Segundo** ele, nenhuma universidade federal brasileira foi além do percentual estabelecido pela lei de cotas sociais.

[Art. 5 (L.10-11) – publicado em 04/04/2014]

218) “Manter a lei de cotas para escolas públicas, mais os 5%, é um pioneirismo na UnB. A reunião foi positiva”, **pondera**.

[H.Z. - Estudante de Sociologia – UnB – Art. 5 (L. 27-29) – publicado em 04/04/2014]

219) “É uma forma de corrigir uma distorção histórica. Minha mãe, meu pai e meu tataravô não tiveram acesso ao ensino. Eu entrei na UnB pelas cotas e, agora, minha irmã também poderá concorrer por esse sistema”, **analisa**.

[L.M.C. – Estudante Ciências Sociais – UnB – Art. 5 (L.29-31) – publicado em 04/04/2014]

220) “É um complemento às exclusões e aos retrocessos causados na UnB pela lei do governo”, **explica**.

[J.J.M. – Professor – UnB – Art. 6 (L.26-27) – publicado em 06/04/2014]

221) “O resultado foi o que prevíamos. Porque 20% significaria chegar a 70% de cotas e apenas 30% para universal. Sabíamos que dificilmente o conselho aprovaria um número tão alto. Passaremos a ter agora 55% de cotas [em 2016]” **acrescenta**.

[J.J.M. – Professor – UnB – Art. 6 (L.34-36) – publicado em 06/04/2014]

222) “Decidimos manter a forma como ela está. Temos um vestibular especial para indígenas. Não haverá nenhuma alteração, a UnB vai continuar fazendo esse vestibular”, **explica**.

[I.C. – Reitor – UnB – Art. 6 (L.49-51) - publicado em 06/04/2014]

223) Outra questão que deverá ser discutida são as cotas raciais para a pós-graduação, já aplicadas em alguns institutos. **Segundo** o reitor, o assunto ainda precisa ser avaliado.

[Art. 6 (L.54-55 - publicado em 06/04/2014)]

O Quadro 16 abaixo traz as expressões prepositivas que apareceram no discurso reproduzido pelo meio midiático. Ressalto também que há no jornalismo outras opções de expressões prepositivas disponíveis para a escolha dos jornalistas:

Quadro 7 – Expressões prepositivas do discurso indireto

para, de acordo com, segundo

Fonte: dados da pesquisa

Ao utilizar-se dessas expressões, o meio jornalístico transfere a responsabilidade daquilo que é reproduzido para seu interlocutor, eximindo-se de opiniões comprometedoras, conforme observado nos fragmentos destacados acima. Ou seja, o comprometimento ideológico por aquilo que foi dito recai sobre os entrevistados, sendo o jornal apenas o meio para transmitir as ideias ou as opiniões das pessoas a respeito dos assuntos étnico-raciais, como analisamos nesta tese.

No entanto, o aparente tom de neutralidade ao representar o discurso de alguém também pode ser quebrado pelo veículo jornalístico do ponto de vista linguístico ao transmitir o discurso por meio de verbos que detonam posicionamento ideológico, conforme podemos vislumbrar nos excertos abaixo:

224) O presidente da corte, ministro Joaquim Barbosa, **defendeu** as cotas raciais e disse que a decisão seguiu os ideais de Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes. Aécio, entretanto, em entrevista após a entrega das medalhas, **descartou** que a presença de Joaquim Barbosa teve um teor político.

[Artigo 1 (L.3-5) – publicado em 22/04/2013]

225) “Estamos homenageando um mineiro que é reconhecido não apenas no Brasil, mas no mundo, pela importância que tem, **afirmou** o senador [...]”

[A.N. – Governador de Minas Gerais – Art. 1 (L.43-46) – publicado em 22/04/2013]

226) “A incerteza com relação aos programas fez com que muitos alunos não optassem pelo sistema, mas me parece que, agora, com a decisão do STF essa preocupação acabou, **afirma**.”

[E.P.D. – Professor Direito – UnB – Art. 2 (L.54-56) - publicado em 29/04/2013]

227) Mas eu acho que o foco não é a nota”, **alerta** o estudante. “Mas o reconhecimento por parte do Estado de que as chances são distribuídas de forma desigual. Pessoas negras têm menos oportunidades econômicas e sociais”, **reforça** o estudante.

[C.D. – Estudante de Direito – UnB – Art. 2 (L.15-18) – publicado em 29/04/2013]

228) O coordenador do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (Neab) da UnB, Nelson Fernando Inocêncio da Silva, **não acredita** que o programa terá fim.

[Art. 2 (L.28-29) – publicado em 29/04/2013]

229) O professor **acredita** que os modelos podem ser superpostos, ou seja, podem conviver de forma harmônica, sem que isso indique que a universidade terá 70% das vagas destinadas às cotas.

[Art. 2 (L.40-41) – publicado em 29/04/2013]

230) Duarte também **acredita** que muitos estudantes deixaram de se inscrever pelo sistema por causa das diversas contestações na Justiça pelas quais passaram as políticas afirmativas com critérios raciais.

[Art. 2 (L.52-54) – publicado em 29/04/2013]

231) A UnB ainda é muito elitista, mas é notória a trajetória que a universidade tem tomado com a aplicação do sistema de cotas raciais, **acredita**.

[R.D. - Estudante de Ciências Sociais – UnB – Art. 3 (L.25-26) – publicado em 30/04/2013]

232) “Hoje, o problema maior do país é o financeiro, o que gera mais desigualdade não é a raça, é a condição social. Conheço negros nas classes média e alta, **acredita**.”

[M.J.S.J. – Estudante Pedagogia – UnB – Art. 3 (L.33-35) – publicado em 30/04/2013]

233) Já o estudante do 5º semestre de pedagogia Mário Jorge da Silva Jaymowich, 25 anos, **não concorda** com a política que reserva vagas para negros.

[Art. 3 (L.32-33) - publicado em 30/04/2013]

234) O jovem **defende** que não há uma dívida histórica do país com os negros.

[Art. 3 (L.32-33) - publicado em 30/04/2013]

235) “Não é uma questão social. A discriminação é pela cor da pele. O negro de escola particular, algumas vezes até bolsista, também sofre preconceito. É uma vitória enorme”, **afirma** o professor de antropologia da UnB.

[J.J.C. – Professor – UnB – Art. 5 (L.5-7) – publicado em 04/04/2014]

236) “Estudantes votaram com matrícula e senha. Entre os participantes, 70% queriam manter somente as cotas sociais. O voto no Cepe representou a opinião da maioria. Isso não representa, de forma alguma, que somos racistas. Isso que fizeram é um absurdo”, **afirmou** Santana.

[P.I.S. – ex-coordenador DCE – UnB – Art. 5 (L.39-42) – publicado em 04/04/2014]

Diferentemente dos outros excertos, o fragmento abaixo trouxe um modelo híbrido de representação do discurso, trazendo um verbo que denota uma postura aparentemente neutra e outros verbos que apresentam posicionamento ideológico, conforme podemos observar:

237) “Estamos cumprindo uma determinação do Consuni. Esperamos que os trabalhos comecem o mais rápido possível, **afirma, destacando** que não há data para a criação do colegiado. A minha avaliação pessoal é que o sistema de cotas é um sucesso, mas isso deve ser uma avaliação institucional”, **completa**.”

[I.C. – Reitor da UnB – Art. 3 (L. 14-19) – publicado em 30/04/2013]

O fragmento 237 acima apresenta um tipo de construção possível no discurso jornalístico, no qual há o embricamento de verbos com postura aparentemente neutras (destacar e completar) e outro com claro posicionamento ideológico (afirmar), embora essa tenha sido a exceção nos dados coletados. O Quadro 17 abaixo apresenta os verbos encontrados com claro posicionamento ideológico ao representar o discurso:

Quadro 8 – Verbos com posicionamento ideológico no discurso

(não) acreditar, afirmar, alertar, (não) concordar, defender, reforçar

Fairclough contesta a concepção de Althusser de ‘ideologia em geral’ como forma de cimento social que é inseparável da própria sociedade, considerando que todos os tipos de discurso são, em princípio, abertos, e de certo modo, concretamente, estão abertos a investimentos ideológicos. Nessa direção, ele afirma: “em nossa sociedade não significa que todos os tipos de discurso são investidos ideologicamente no mesmo grau. Não deve ser muito difícil mostrar que a publicidade em termos amplos é investida com maior rigor do que as ciências físicas”. (FAIRCLOUGH, 2001, p. 121). Destarte, embora as declarações acima carreguem em si posicionamentos ideológicos bastante firmes, o texto jornalístico pode abrandá-los por meio de expressões: verbos, expressões prepositivas que poderão minimizar o relato do entrevistado, ou, reforçá-lo, utilizando-se de verbos e expressões que denotam maior posicionamento ideológico. Assim sendo, esse tipo de estratégia discursiva pode revelar a objetividade dos jornalistas ao passar a informação para o leitor, trazendo certo tom de neutralidade por parte do jornal, quando expressões neutras são utilizadas ou, ao contrário, podem reforçar ainda mais o posicionamento ideológico do entrevistado ao se preferir utilizar expressões mais ideologicamente enviesadas. Como vimos, esse é um processo retórico que dependerá da habilidade linguístico-discursiva dos repórteres ao utilizá-los e dos analistas do discurso ao perceberem como essas configurações podem acontecer na língua.

Conforme os fragmentos acima, houve 24 expressões neutras nos discursos direto/indireto e 13 expressões com posicionamento ideológico por parte da notícia. Como evidenciados nos Quadros desta subseção, vários são os verbos utilizados para transmitir a ideia de neutralidade por parte do jornal ao representar o discurso de seus entrevistados. Essa escolha traz, do ponto de vista linguístico, mais imparcialidade e objetividade ao texto, embora o assunto tratado nas reportagens seja bastante polêmico. Desse modo, o jornal não se compromete diretamente com o assunto em questão. No entanto, do ponto de vista discursivo, é fato que apurar uma notícia jornalística já conta como um ato de parcialidade. Ao escolher a fonte que acredita ser a melhor, os ângulos que pensam ser os mais próprios, a pauta que imagina interessante ao leitor, os repórteres já estão agindo com parcialidade. Assim, quando escrevem, eles colocam em colunas encabeçadas por Lides, como vimos no início desta seção, o que acham mais importante ou interessante. A decisão é do jornalista e não do fato. Assumir-se neutro já é um ato não parcial, visto que declarar-se assim já é uma posição que se toma diante de alguma coisa. Para ilustrar esse fato, retomo o excerto 236, a fim de evidenciar como o posicionamento ideológico pode ser veiculado pela imprensa escrita por meio de recursos não somente linguísticos, mas também por imagens. Vejamos:

236) “Estudantes votaram com matrícula e senha. Entre os participantes, 70% queriam manter somente as cotas sociais. O voto no Cepe representou a opinião da maioria. Isso não representa, de forma alguma, que somos racistas. Isso que fizeram é um absurdo”, afirmou Santana.

[P.I.S. – ex-coordenador DCE – UnB – Art. 5 (L.39-42) – publicado em 04/04/2014]

A imagem veiculada logo no início da matéria denuncia a postura ideológica do jornal. Vejamos a imagem a seguir:

Imagem 10 – Manifestantes depredaram o DCE após a reunião do Cepe: fotojornalista do Correio foi ameaçado



Fonte: O Correio Braziliense (2014)

O local dos elementos imagéticos, conforme Kress e van Leeuwen (2001), tem específicos valores informacionais anexados às várias zonas de imagem: direta e esquerda, parte superior e parte inferior, centro e margem. Nessa direção, chama a atenção, logo na parte superior da imagem, a palavra RACISTA que está sendo pichada. Abaixo da imagem, a seguinte frase: **Manifestantes depredaram o DCE após a reunião do Cepe: fotojornalista do Correio foi ameaçado.** Aqui, os atores sociais são vistos como ‘manifestantes’, ‘pichadores’ e não ‘estudantes’.

Como está claro na imagem, há uma pichação e não ‘depredação’ do prédio, conforme noticiado. Além disso, ao olhar a foto, não dá para saber se o ‘fotojornalista’ da empresa jornalística foi ameaçado, conforme foi noticiado pelo jornal *O correio Braziliense*. Desse modo, o jornal passa a ser o único meio detentor da verdade, pois a outra parte não foi ouvida, nem mesmo pode se manifestar na imprensa escrita. Assim, retomando van Dijk (1985), os atores sociais podem ser veiculados conforme o interesse de indivíduos ou grupos, ora sendo ‘estudantes’, como no caso acima, ou ‘manifestantes’ e ‘pichadores’. O fotojornalista pode ser

‘vítima’, os jovens ‘agressores’, tudo dependerá da força ideológica que se quer transmitir na notícia.

No relato do estudante acima ‘*isso o que fizeram é um absurdo*’, refere-se à pichação feita por estudantes após a reunião do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UnB. Por conseguinte, no nível linguístico, como temos debatido até aqui, há várias expressões que podem ser utilizadas a fim de demonstrar certa neutralidade em relação aos assuntos jornalísticos, no entanto, no que concerne ao discurso, as macroestruturas utilizadas pelo jornal, bem como, nesse caso, as imagens, podem exercer grande poder ideológico sobre os leitores. Portanto, é necessário fazer uma análise das escolhas lexicais empregadas e dos elementos linguísticos disponíveis, bem como os não-linguísticos – as imagens (se possível). Como lembrou Silva (2012, p.228) “podemos associar formas específicas de recursos semióticos (foto/imagem), utilizadas pela mídia como simulação para propósitos estratégicos e instrumentais de significados que remetem à intertextualidade”. De fato, a autora alude para o fato de que a intertextualidade, em sua faceta constitutiva-interdiscursiva “permite-nos sondar (com o auxílio de ferramentas da gramática do *design* visual) articulações de **escolhas** [grifo da autora] particulares, com vistas a descrever e interpretar significados implícitos, oriundos da conjugação de imagem e textos noticiosos, veiculados no contexto social midiático” (SILVA, 2012, p.232). Sem dúvida alguma, as macroestruturas semânticas, os tópicos presentes nos noticiários podem parecer neutros, em uma primeira análise, mas o conteúdo informado no discurso pode enviesá-los, demonstrando, por conseguinte, posicionamentos ideológicos bastante firmes. Então, as manifestações racistas da mídia, ao veicular assuntos étnico-raciais, podem aparecer desde uma ‘simples imagem’, imbuída de interesses preconceituosos, destacando os negros em condições de subalternização, pertencente a um grupo social estigmatizado, ou em atitudes de violência.

6.6 TRAÇOS MORFOSSINTÁTICOS

Os traços morfossintáticos também foram levados em consideração na análise dos artigos em questão. Um dos traços observáveis nos dados foi a utilização da voz ativa e da voz passiva. Por um lado, ao destacar o discurso polêmico das cotas raciais, os excertos analisados incidiram uso da voz ativa. Por outro lado, quando se tratou de abrandar a discussão, trazendo ao leitor um caráter mais informacional que ideológico, a voz passiva foi mais recorrente. Vejamos:

238) *O presidente da corte, ministro Joaquim Barbosa, defendeu as cotas e disse que a decisão seguiu os ideais de Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes.*

[Art. 1 (L.3-5) – publicado em 22/04/2013]

239) *A Universidade de Brasília (UnB) começará a reavaliar o sistema em 2013.*

[Art. 2 (L.1-2) – publicado em 29/04/2013]

240) *A implantação do sistema de cotas sociais na Universidade de Brasília (UnB) coloca em questionamento as vagas exclusivas para negros.*

[Art. 3 (L.1-2) – publicado em 29/04/2013]

241) *Conselheiros votam pela redução para 5% das cotas raciais na UnB.*

[Art. 4 (Manchete) – publicada em 03/04/2014]

242) *UnB aprova redução para 5% nas cotas raciais.*

[Art. 5 (Manchete) – publicada em 04/04/2014]

243) *A decisão dividiu os estudantes.*

[Art. 5 (L.5) – publicado em 04/04/2014]

244) *UnB mantém o sistema de cotas raciais, mas faz alterações e reduz vagas.*

[Art. 6 (Manchete) – publicado em 06/04/2014]

As instâncias de voz passiva ocorreram nos seguintes excertos:

245) *Cotas raciais serão discutidas na UnB.*

[Art. 2 (Manchete) – publicado em 29/04/2013]

246) *Prestes a completar 10 anos, o sistema de reserva de vagas para negros da Universidade de Brasília terá os resultados analisados por uma comissão.*

[Art. 2 (Lide) – publicado em 29/04/2013]

247) *Essa avaliação de 10 anos já era programada desde que o sistema foi implantado na UnB.*

[Art. 2 (L.5-6) – publicado em 29/04/2013]

248) *Será montada uma comissão para analisar as perspectivas futuras da ação.*

[Art. 2 (L.6-7) – publicado em 29/04/2013]

249) *A discussão será baseada em dados que estão sendo colhidos pela universidade.*

[Art. 2 (L.7-8) – publicado em 29/04/2013]

250) *O sistema de cotas raciais da Universidade de Brasília será mantido.*

[Art. 4 (L.1) – publicado em 03/04/2014]

251) *A redução do percentual de reserva para 5% foi sugerida pela comissão criada para avaliar o sistema de cotas raciais da universidade.*

[Art. 4 (L.7-8) – publicado em 03/04/2014]

252) *Foram mantidas ainda 10 vagas por semestre para candidatos indígenas*

[Art. 4 (L.13) – publicado em 03/04/2014]

253) *A deliberação estava marcada para 13 de março, mas foi adiada a pedido dos estudantes.*

[Art. 4 (L.16) – publicado em 03/04/2014]

254) *O sistema de cotas raciais foi implantado na UnB em 2003.*

[Art. 4 (L.29) – publicado em 03/04/2014]

255) *Em 2007, quando apenas um dos irmãos gêmeos foi aprovado para concorrer no vestibular por cota, a forma de avaliação foi transformada.*

[Art. 4 (L.33-34) – publicado em 03/04/2014]

256) *As cotas deverão ser implementadas gradualmente.*

[Art. 4 (L.19) – publicado em 06/04/2014]

Em relação ao discurso, os posicionamentos ideológicos foram realçados por meio da utilização da voz ativa. Dessa forma, ao transferir a agencialidade dos fatos para pessoas ou instituições na voz ativa, como vimos nos excertos de 238 a 244, o jornal isenta-se de posicionamentos ideológicos que poderiam comprometer-lhe, trazendo, nessa direção, uma visão aparentemente parcial por parte do jornal, contudo, dando destaque aos agentes ao relatar a polêmica da questão de cotas raciais no âmbito acadêmico. No entanto, o uso da voz passiva foi utilizado nos textos com caráter mais informacional, mostrando, desse modo, certa neutralidade por meio do veículo jornalístico, porquanto o intuito naquele momento foi passar informações a respeito do sistema de cotas raciais adotado na UnB, conforme revelaram os excertos de 245 a 256.

Assim sendo, pareceu que a cadeia enunciativa presente em textos jornalísticos pode ser transformada de acordo com os operadores linguísticos disponíveis na língua portuguesa, por meio da voz ativa (quando se quer evidenciar a agencialidade dos fatos narrados), fazendo com que seus agentes assumam a responsabilidade ideológica por aquilo que foi dito, ou utilizando-se a voz passiva (quando se quer trazer um tom informacional à reportagem). Enfim, a utilização da voz ativa ressaltou a polêmica do discurso a respeito das cotas raciais por meio da polarização das opiniões dos entrevistados, enquanto a voz passiva trouxe informações do que ocorreria a partir da implementação dessa Política de Ação Afirmativa.

Essa estratégia discursiva isentou o jornal de responder por uma questão tão polêmica, colocando na seara de discussão a sociedade e a comunidade acadêmica ao servir-se como elo fomentador dessa problemática.

6.7 ESCOLHAS LEXICAIS E AVALIAÇÕES

Como argumentado na seção 2.10.4 desta tese, a escolha de palavras exerce papel relevante nos textos jornalísticos. A utilização de um vocábulo ao invés de outro pode mudar o tom da sentença e criar uma conotação completamente diferente para os leitores. Assim, a escolha lexical possui papel preponderante sobre a impressão que os leitores recebem do artigo. Além disso, alguns artigos apresentaram trechos nos quais os entrevistados fizeram avaliações pessoais a respeito das cotas raciais, chamadas por van Dijk (1988, p. 56) de “[...] opiniões avaliativas sobre os eventos de notícias reais”. Desse modo, passo a destacar alguns trechos que mostram como as escolhas lexicais podem afetar o posicionamento das pessoas, sobretudo quando os repórteres fazem o uso tendencioso de certas palavras e como os entrevistados revelaram suas opiniões a respeito do sistema de cotas. Como a utilização dos números não faz parte dos estudos lexicais e tendo em vista que a questão de ofuscamento ou manipulação de dados já foi discutida amplamente anteriormente, ater-me-ei à análise, apenas, do léxico e das expressões avaliativas, nesta subseção. Vejamos a seguir:

257) *Presidente do supremo defende cotas raciais durante homenagem em Ouro Preto.*
[Art. 1 (Manchete) – publicado em 22/04/2013]

O léxico utilizado na Manchete estrutura-se por meio de campos lexicais ao longo do artigo voltados para o campo semântico de defesa do sistema de cotas, sobretudo quando o meio jornalístico destaca o discurso de autoridade do então Ministro Joaquim Barbosa, posicionando-o a favor desse sistema quando emprega o verbo *defende*. Até então, especulava-se que o ministro era contra o sistema, apesar de ser de classe média baixa e negro. Esse discurso, inclusive, foi bastante utilizado pelos opositores das cotas raciais que ainda não conheciam a bibliografia do referido ministro a favor do sistema de cotas. No entanto, nesse caso, a mídia prestou um papel preponderante para desmistificar essa questão. Vejamos como a mídia representou o discurso a favor do sistema de cotas apoiando-se no relato do ministro:

258) *No Brasil contemporâneo há progressos recentes na promoção do ideário de **igualdade** Tiradentes, como é o caso do **reconhecimento da desigualdade** e da **exclusão social histórica** de que foi vítima um **segmento-chave da comunhão nacional**, os **negros**, fato que levou o nosso STF a cancelar as políticas de ações afirmativas para **grupos sociais hipossuficientes** em universidades públicas.*

[Art. 1 (L.5-10) – publicado em 22/04/2013]

O vocábulo *igualdade* empregado pelo então ministro do STF, Joaquim Barbosa, é estrategicamente utilizado no sentido de ativar a cognição dos leitores para o argumento de defesa adotado por ele, trazendo no campo jurídico o princípio da igualdade e complementado no campo sócio-histórico pelas expressões *reconhecimento da desigualdade e exclusão social histórica*. Ressalta-se que esses fundamentos foram considerados fundamentais para a defesa do sistema de cotas raciais no STF e sua consequente aprovação. Além disso, o ministro utilizou um vocábulo bastante diversificado para se referir ao negro por meio do vocábulo *segmento-chave da comunhão nacional e grupos sociais hipossuficientes*. O primeiro termo evoca o negro como figura importante para a união de todos os cidadãos brasileiros, destacando elementos históricos, sociais e políticos, mas fazendo alusão para a questão socioeconômica que a aprovação de cotas previu – *grupos sociais hipossuficientes*. Com esses vocábulos o ministro contemplou o duplo caráter do sistema de cotas – a possibilidade de ascensão de um povo por meio da educação mediante uma política com recorte racial e socioeconômico.

259) *Para Barbosa, o Estado tem o dever de garantir a **igualdade** de todos, principalmente com **políticas públicas** para quem se encontra em situação de vulnerabilidade.*

[Art. 1 (L.13-15) – publicado em 22/04/2013]

O termo *igualdade* foi diversas vezes repetido pelo ministro. Isso não ocorreu de forma aleatória, pois o DEM, como argumentamos no capítulo V desta tese, entrou com ação no STF (ADPF 186) na ocasião, opondo-se contra o sistema de cotas justamente por acreditar que esse sistema iria ferir o princípio pétreo da *igualdade* entre os cidadãos brasileiros. A inclusão do termo *políticas públicas* reforça o argumento empregado pelo ministro, considerando que o debate a respeito da implementação de políticas públicas para as populações em situação de vulnerabilidade tem crescido muito nas últimas décadas. O argumento de autoridade do então ministro é ainda endossado veementemente quando ele cita uma frase de Ruy Barbosa como desfecho de sua colocação. Vejamos:

260) *O princípio da igualdade consiste em tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais na medida em que eles se desigualem.*

[Art. 1 (L.16-18) – publicado em 22/04/2013]

Ao longo do artigo, as defesas são construídas estrategicamente por meio do discurso de autoridade do ministro do STF, com citações no discurso direto, como vimos na subseção 4.8.3 e o ministro acaba finalizando o debate a respeito da *igualdade* citando algo incontestável, a célebre frase de Ruy Barbosa referida acima. No entanto, o meio jornalístico, propositalmente, pareceu desconstruir os argumentos utilizados pelo então ministro até então, ao empregar dois vocábulos bastante comprometedores. Vejamos:

261) *A ação julgada, protocolada pelo DEM, questionou o sistema de cotas raciais na UnB, com reserva de 20% das vagas no vestibular **exclusivamente** para negros e vagas para índios **independentemente** de vestibular.*

[Art. 1 (L.24-27) – publicado em 22/04/2013]

Ao utilizar o léxico *independentemente*, a reportagem transmite a ideia de que negros e índios não precisam prestar vestibular na UnB, o que é uma inverdade, pois a lei, em momento algum, excetuou-lhes de prestar vestibular. Assim, a informação constitui-se em um equívoco por parte do meio jornalístico, posicionando-o ideologicamente contra o sistema de cotas. Ademais, o termo *índios*, do ponto de vista legal, parece trazer conotações pejorativas, sendo que poderiam substituí-lo por *indígenas*, termo este que abarcaria com maior amplitude a diversidade de várias nações indígenas existentes no país, sobretudo porque a lei 12.711/12 trata de *indígenas* e não *índios*. A reportagem também demonstrou seu posicionamento ideológico quando destaca os negros por meio da palavra *exclusivamente* para negros e coloca os índios em segundo plano, ao dizer *e vagas para índios*. O posicionamento ideológico da reportagem poderia ser diferente se o mesmo dissesse *vagas do vestibular exclusivamente para negros e índios (indígenas)*. Vejamos outros fragmentos:

262) *Mas eu acho que o foco não é a nota, mas o reconhecimento por parte do Estado de que as chances são distribuídas de forma desigual. Pessoas negras têm menos oportunidades econômicas e sociais.*

[C.D. – Estudante de Direito – UnB – Art. 2 (L.15-17) – publicado em 29/04/2013]

O argumento utilizado por esse entrevistado reforça a desigualdade na distribuição de oportunidades econômicas e sociais aos negros, endossando a fala do ministro do Joaquim

Barbosa do STF. Nesse sentido, as expressões *desigualdade* e *oportunidades econômicas e sociais* ajudam-no a construir o argumento a favor das cotas raciais.

263) *O sistema deve ser mantido. Primeiro, porque foi pioneiro.*

[N.I. – Coordenador Neab – UnB - Art. 2 (L.29) – publicado em 29/04/2013]

O entrevistado avalia o sistema como sendo de *vanguarda, precursor* com a utilização do termo *pioneiro*, revelando seu posicionamento claramente a favor do sistema de cotas. O próximo excerto também segue nessa direção.

264) *A minha avaliação pessoal é que o sistema de cotas é um sucesso.*

[I.C. – Reitor – UnB – Art. 3 (L.18) – publicado em 30/04/2013]

265) *As cotas têm um contexto diferente. As raciais servem para reverter um processo de exclusão, isso não ameniza, mas cria oportunidades.*

[T.A.C. – Estudante de Letras Francês – UnB – Art. 3 (L.28-29) publicado em 30/04/2013]

A estudante utiliza o vocábulo *diferente* para significar *diferenciado*, retratando a especificidade do sistema de cotas para pessoas em situação de vulnerabilidade, como foi endossado por outros entrevistados. Ela utiliza o sintagma nominal *processo de exclusão*, ressaltando o aspecto sócio-histórico como fora utilizado pelo ministro do STF e finaliza sua fala com a palavra *oportunidades*, fato esse que era negado à população negra no meio acadêmico, posicionando-se, assim, a favor do sistema.

266) *Hoje, o problema maior do país é o financeiro, o que gera mais desigualdade não é a raça, é a condição social. Conheço negros nas classes média e alta. Isso é uma besteira, se for assim, a gente cai no vício das cotas e todas as minorias vão reivindicá-las”.*

[M.J.S.J. – Estudante Pedagogia – UnB – Art. 3 (L.33-37) – publicado em 30/04/2013]

O argumento deste estudante leva o debate para a questão financeira, ou seja, a raça ou a cor da pele não são, segundo ele, fatores determinantes para a exclusão do negro da academia, mas sim sua falta de condição financeira. Seu argumento é reforçado pelas palavras *financeiro, desigualdade* e *condição social*. O aluno avalia o sistema como sendo um *vício*, uma *besteira*, depreciando o sistema e as *minorias*, como ele mesmo avaliou em sua fala,

posicionando-se, portanto, claramente contra o sistema. O argumento abaixo também vai contra a adoção do sistema.

267) *O ensino superior deve estar aberto ao mérito individual.*

[P.K. – Professor Ciência Política – UnB – Art. 3 (L.38-39) – publicado em 30/04/2013]

Há uma ampla discussão a respeito do discurso do mérito, como vimos no discurso acadêmico a respeito das cotas raciais. Assim, a utilização do sintagma *mérito individual*, quando se refere ao sistema de cotas, sobretudo quando empregado pela elite, sempre será para reprová-lo, com posicionamentos claramente contra o sistema. Vejamos o excerto seguinte:

268) *Não é uma questão social. A discriminação é pela cor da pele. O negro de escola particular, algumas vezes até bolsista, também sofre preconceito. É uma vitória enorme.*

[J.J.C. – Professor Antropologia – UnB – Art. 5 (L.5-7) – publicado em 04/04/2014]

O professor acima emprega as palavras *cor da pele* e *preconceito* por acreditar que a discriminação acontece no nível da fenotipia, ou seja, pela cor da pele. O negro é discriminado pela simples fato de ser negro, gerando o preconceito. Esse argumento é diametralmente oposto ao argumento utilizado pelo estudante do excerto 266 acima, que afirma ser o preconceito socioeconomicamente determinado. Desse modo, alguns acham que o negro sofre preconceito por ser negro, como é o caso do professor, e outros acreditam que o negro sofre preconceito por ser pobre, como é o caso do estudante do excerto supracitado. Contudo, o professor avalia o sistema como sendo uma *vitória enorme*, posicionando-se claramente a favor do sistema.

269) *Manter a lei de cotas para escolas públicas, mais os 5%, é um pioneirismo da UnB. A reunião foi positiva.*

[H.Z. – Estudante Sociologia – UnB – Art. 5 (L.27-28) – publicado em 04/04/2014]

O estudante avalia o sistema como sendo um *pioneirismo* e a reunião para decidir a seu respeito como *positiva*, posicionando-se, portanto, claramente a favor do sistema.

270) *É uma forma de corrigir uma distorção histórica.*

[L.M.– Estudante Ciências Sociais – UnB – Art. 5 (L.29-30) – publicado em 04/04/2014]

O relato dessa estudante traz o aspecto sócio-histórico, sendo que ela avalia a aprovação do sistema como uma forma de *corrigir uma distorção histórica*, argumento bastante utilizado para defender a adoção do sistema.

271) *A sociedade brasileira é extremamente racista e se recusa a fazer esse debate com a profundidade que ele requer.*

[N.M. – Estudante Ciências Sociais – UnB – Art. 6 (L.9-10) – publicado em 06/04/2014]

A estudante acima avalia a sociedade brasileira, utilizando-se não somente da palavra *racista* para descrevê-la, mas dando ênfase a ela ao empregar o advérbio de intensidade *extremamente*. Seu posicionamento avalia não apenas o sistema, mas a sociedade e suas formas de institucionalização e perpetuação do racismo.

272) *É um complemento às exclusões e aos retrocessos causados na UnB pela lei do governo.*

[J.J.M.– Professor Antropologia – UnB – Art. 6 (L.26-28) – publicado em 06/04/2014]

O professor acima avalia as cotas como sendo um *complemento às exclusões e aos retrocessos*, avaliando, portanto, o sistema como algo positivo, evidenciando o seu posicionamento ideológico claramente a favor do sistema de cotas.

A análise da constituição lexical utilizada pelos entrevistados permitiu-me categorizá-la entre aqueles que são a favor e aqueles que são contra o sistema de cotas. Desse modo, o Quadro 18, a seguir, traz as palavras e expressões de avaliação utilizadas pelos entrevistados ao avaliar o sistema, seja positiva ou negativamente.

Quadro 9 – Léxico a respeito das cotas raciais

A favor	Contra
Princípio da igualdade, reconhecimento da desigualdade, exclusão social e histórica, políticas públicas, chances desiguais, negros têm menos oportunidades, processo de exclusão, discriminação racial, correção de distorções históricas, complemento às exclusões e aos retrocessos	Financeiro, não é racial, condição social, minorias vão reivindicar, vício, mérito individual

Fonte: o autor

Como podemos observar, há um léxico variado para o posicionamento ideológico a favor do sistema de cotas raciais, com expressões que atingem a área jurídica – princípio da igualdade, reconhecimento da desigualdade, a área social – exclusão social, processo de exclusão, a área histórica – correção de distorções históricas, complemento às exclusões e aos retrocessos, por exemplo. No entanto, apareceram poucos relatos contra o sistema e eles apontam para a questão financeira, social e do mérito individual, como argumentos balizadores que poderiam justificar a não adoção do sistema. O fato é que o discurso a respeito do sistema de cotas sugere ser sempre polarizado, com argumentos ou a favor ou contra, no qual os indivíduos têm de se posicionar ideologicamente por um deles, como vimos nos extratos das entrevistas acima e no ponto 1.6 desta tese. O Quadro 10 abaixo traz as avaliações feitas a favor e contra o sistema:

Quadro 10 – Avaliações das cotas raciais

A favor	Contra
Pioneiro, sucesso, vitória enorme, pioneirismo, positiva, extremamente racista ³²	Besteira, vício

Fonte: o autor

As avaliações tangeram no sentido de atribuir valores ao sistema de cotas raciais bem como à sociedade. Nesse sentido, ocorreram nos trechos mais avaliações a favor do sistema

³² Essa expressão foi utilizada para avaliar a sociedade brasileira. Ao utilizá-la, porém, a estudante não desmerece as cotas raciais, mas retrata o fato de elas existirem por causa dessa condição social.

que contra, segundo os relatos dos entrevistados. A única expressão de avaliação contra o sistema apontou para a subjetividade do entrevistado ao utilizar os vocábulos *besteira* e *vício* para avaliar o sistema, trazendo tom mais apelativo.

6.8 ELEMENTOS SURPRESA

Uma das características da apresentação envolvendo a ordem dos parágrafos é o que categorizo como “elementos surpresa”. Isso significa que os artigos jornalísticos podem conter frases ou parágrafos que não se relacionam diretamente com o assunto principal e parecem, portanto, surpreendentes e fora do lugar. Essa nova informação não aparece na Manchete ou no Lide e está rodeada por parágrafos não relacionados com o assunto ou tópico principal, conforme vimos no ponto 6.3 acima quando analisei as macroestruturas. Embora o repórter possa retornar ao assunto principal do artigo posteriormente, muitos leitores, por terem ativado a cognição ao focalizarem o assunto abordado no artigo, parecem ter de fazer um esforço extra para cointerpretar os pedaços de texto que não se relacionam diretamente com o assunto em questão, desviando-lhes a atenção. Vejamos como esse elemento surpresa apareceu nos artigos. Ressalto que todos os artigos tratam da questão das cotas raciais.

273) *Orador oficial da solenidade de entrega da Medalha da Inconfidência, em Ouro Preto, Barbosa recebeu o Grande Colar, homenagem máxima do governo mineiro, durante cerimônia. Antes da solenidade, pediu um fisioterapeuta de prontidão, por causa de suas fortes dores lombares, e teve um tenente da área médica da Política Militar à disposição.*

[Art. 1 (L.27-31) – publicado em 22/04/2013]

274) *Já o senador Aécio Neves, provável nome do PSDB como candidato à Presidência da República em 2014, sentou ao lado direito de Barbosa e durante vários momentos da cerimônia os dois conversaram ao pé do ouvido.*

[Art. 1 (L.37-40) – publicado em 22/04/2013]

275) *Aécio, entretanto, em entrevista após a entrega das medalhas, descartou que a presença de Joaquim Barbosa teve um teor político. “Estamos homenageando um mineiro que é reconhecido não apenas no Brasil, mas no mundo, pela importância que tem”, afirmou o senador, que aproveitou para citar o recente julgamento do STF do mensalão, que condenou nomes importantes do PT.*

[Art. 1 (L.43-46) – publicado em 22/04/2013]

Os ‘elementos surpresa’ apareceram ao longo do artigo 1, com destaque para as fortes dores lombares sofridas pelo então ministro do STF, Joaquim Barbosa, a questão do Aécio Neves, como provável candidato à Presidência da República em 2014, a conversa ao pé do

ouvido entre o ministro Joaquim e Aécio Neves, a importância do ministro como cidadão do mundo, conforme afirmou Aécio Neves e o julgamento do mensalão petista pelo STF. Como vimos, esses trechos fogem ao que foi noticiado na Manchete e no Lide, fazendo com que os leitores tenham de fazer um esforço cognitivo para voltar ao assunto principal do texto, isto é, as cotas raciais. Observemos o excerto seguinte:

276) Apesar de a maioria dos alunos ter respeitado a decisão do Conselho, alguns depredaram as dependências do Diretório Central dos Estudantes (DCE) após a reunião. Eles picharam as paredes, quebraram uma prateleira e atearam fogo à porta. Uma das inscrições dizia: “Racistas contra as cotas não passarão”.

[Art. 5 (L.33-36) – publicado em 04/04/2014]

Aqui o elemento surpresa está pelo fato ocorrido da ‘deprecação’, do prédio do Diretório Central dos Estudantes (DCE) conforme noticiado pelo veículo jornalístico. Mais uma vez, a inserção desse elemento surpresa não aparece na Manchete e no Lide, o que pode ser observado também no excerto 277, apresentado a seguir:

277) Outra questão que deverá ser discutida são as cotas raciais para a pós-graduação, já aplicadas em alguns institutos. Segundo o reitor, o assunto ainda precisa ser avaliado.

[Art. 5 (L.54-55) – publicado em 06/04/2014]

O excerto 277 traz outro elemento surpresa – o da possível implementação de cotas para a pós-graduação na Universidade de Brasília. Essa informação é dada bem no final do artigo e, como outros fragmentos supracitados, não aparece na Manchete e no Lide.

6.9 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Os artigos analisados nesta seção (6 ao total) – apresentaram a questão do sistema de cotas raciais com publicações midiáticas feitas de abril de 2013 a abril de 2014, sobretudo aos finais de semana, a respeito da implementação desse sistema na Universidade de Brasília. De fato, não me resta dúvida que as políticas afirmativas com recorte racial foram, com certeza, o tema mais polêmico da academia nos últimos anos, sobretudo pelo fato de envolver também outros setores da sociedade. A quantidade de noticiários a respeito foi tão grande que haveria material disponível para escrever várias teses.

No entanto, como meu objetivo foi traçar apenas alguns apontamentos de como uma questão social – a implementação de cotas raciais para estudantes negros foi veiculada pelo jornal de maior circulação no âmbito do Distrito federal – e, sobretudo porque tive a

consciência de que me restaria apenas um capítulo para tratar dessa questão, fui pontual no sentido de escolher artigos representativos que pudessem sugerir, posteriormente, estudos mais aprofundados da mídia ao tratar os assuntos étnico-raciais. Não obstante, os dados empíricos coletados permitem-me traçar algumas considerações.

As manchetes e os lides, pulverizados na categoria resumo, ativaram a cognição dos leitores ao chamar-lhes a atenção para a polêmica do sistema de cotas raciais, destacando um discurso polarizado que, quando foi a favor do sistema, refletiu a opinião de pessoas notórias na sociedade e não do meio jornalístico. Todavia, a mídia por diversas vezes foi enfática em noticiar a redução percentual do sistema de cotas com informações ambíguas, além de focalizar o ambiente de tensão existente na Universidade de Brasília por meio das macroestruturas semânticas utilizadas na categoria resumo.

Ademais, a utilização do discurso direto serviu para destacar a opinião favorável de pessoas notórias a respeito do sistema sem, contudo, haver clara definição do papel da imprensa em discutir o assunto de forma mais aprofundada, restando-lhe utilizar traços morfossintáticos da voz passiva para trazer informações de como o processo de implementação ocorreria na academia, isentando-se, portanto, de se comprometer com o que foi publicado.

As escolhas lexicais empregadas sugeriram o discurso polarizado acerca do sistema, mas em alguns momentos, apontaram para o posicionamento ideológico da mídia contrário à adoção de políticas de ação afirmativa, especialmente a utilizar-se de vocábulos e expressões que evidenciaram claramente o seu posicionamento. A imagem utilizada pelo jornal evidenciou sua posição em relação ao tema tratado, configurando os estudantes cotistas como *pichadores, manifestantes, depredadores* sem ouvi-los e representando unilateralmente a voz de estudantes brancos contrários ao sistema quando discorreram a respeito da suposta ‘deprecação’ do Diretório Central dos Estudantes da UnB.

Os verbos e expressões utilizados no discurso direto e indireto denotam, do ponto de vista linguístico, a habilidade dos jornalistas em empregá-los, em voga de uma suposta neutralidade ao tratar das cotas raciais. No entanto, o discurso representado pelo meio jornalístico foi contundente e muitas vezes revelou a parcialidade do jornal ao escolher certos fragmentos em detrimento a outros, em especial quando se valeram de recursos linguístico-discursivos para situar o caráter ambíguo de seu posicionamento em algumas ocasiões, ou de se esquivar de opiniões comprometedoras ao representar a voz de figuras notórias. Enfim, esta seção vai ao encontro de outros estudos a respeito do discurso jornalístico ao revelar que a grande mídia utiliza-se da linguagem para construir uma realidade congruente com os seus

valores e posicionamentos ideológicos. O próximo capítulo buscará arrematar os pontos debatidos nesta tese.

CAPÍTULO VII CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito principal desta tese foi identificar como se dá a reprodução discursiva das cotas raciais no ambiente acadêmico, além de analisar os dispositivos legais concernentes ao discurso jurídico e, enfim, observar como o discurso midiático posicionou-se a respeito da questão étnico-racial. Como mencionado anteriormente, tal tarefa pode ser configurada como audaz, mas, ao mesmo tempo, instigante, sobretudo quando tenho consciência de que, para analisar essa questão na sua completude, apenas um livro ou tese não seria suficiente para dar cabo a todas as facetas de uma questão tão complexa, pois, como visto, a cognição permite-nos ter visões e experiências muito particulares a respeito dos assuntos étnico-raciais, em especial quando o meio utilizado para expressar essas questões é a linguagem, algo tão complexo de se analisar.

No entanto, ela é, por excelência, a forma de comunicar questões étnico-raciais e manter posicionamentos ideológicos com vistas à manutenção do poder e da superioridade sobre os grupos considerados minoritários, como apontado no capítulo IV desta tese, quando analisei o discurso acadêmico por meio da interação entre os grupos envolvidos – alunos cotistas e não-cotistas. Para minha surpresa, várias são as estratégias discursivas da elite em tentar minar os alunos negros, por meio de expressões e posicionamentos ideológicos mitigadores da autoestima, do orgulho, tentando esvaziar-lhes o senso de pertença e dignidade humana. Contudo, seria ingenuidade achar que a entrada desses alunos no ambiente acadêmico seria livre de tensão, sobretudo quando vimos na seção 2.8 desta tese que o campo acadêmico exerce forte poder na evolução tecnológica e gerencial de um país, pois ele ajuda a construir as bases daqueles que tomarão a frente das decisões governamentais, acirrando a luta pelo poder e a conquista por espaços hegemônicos.

Nesse sentido, a educação desempenha papel estratégico na avaliação das condições sociais do país e é um poderoso agente de inclusão e promoção da igualdade, podendo, em sentido contrário, gerar, manter ou ampliar a desigualdade. Especificamente em relação ao Brasil, os indicativos são de que o equivocado manejo de recursos estatais faz com que a realidade se aproxime da hipótese da desigualdade, notadamente no que se refere à disparidade entre raças no acesso ao ensino. Portanto, saliento o papel social das universidades, que utilizam recursos públicos e devem, assim, gerar benefícios equânimes a toda a sociedade. Isso é um princípio do chamado Estado de Bem-Estar Social. Entretanto, por muitos anos, os direcionamentos e as decisões estatais a respeito da educação propiciavam

a exclusão social dos negros, por meio de um perverso esquema de distribuição dos recursos públicos da educação para as minorias. Aliás, não tenho dúvidas em afirmar que as PAAs com recorte racial são a primeira política pública empregada pelo Estado em benefício dos negros após a abolição da escravatura, em especial ao considerarmos que eles foram excluídos da partilha dos bens e riquezas as quais construíram em terras brasileiras ao longo dos séculos, sobretudo quando o Estado brasileiro deflagrou claramente uma política de embranquecimento, ponto discutido anteriormente.

Indubitavelmente, as políticas de inclusão no âmbito educacional de populações vulneráveis socioeconomicamente ou mesmo por causa de sua ascendência fenotípica constituem um passo muito grande no sentido de estreitarmos as disparidades entre brancos e negros no Brasil, apesar de seus conflitos. Por conseguinte, o debate das cotas em universidades públicas tem de ser feito com um olhar além do individualismo puro. Também sabemos que as dificuldades financeiras em nosso país estendem-se a todos, brancos ou negros, entretanto, diante do fato de que a maioria daqueles que se encontram fora do sistema de ensino superior são negros e, considerando ainda que os fatores históricos e culturais foram decisivos para tal, penso que ações afirmativas que pretendam reverter tal realidade são legítimas e plenamente pautadas na igualdade. Desse modo, reservar cotas para negros é uma política que envolve justiça social e racial e é uma estratégia plausível para colaborar com a reconstrução desse nosso país ainda tão descomprometido com os necessitados.

Em relação ao discurso jurídico acerca das PAAs, ressalto que o critério de justiça está vinculado à identificação de uma real situação merecedora de tratamento diferenciado por parte do Estado. Como analisado ao longo desta tese, a exclusão dos negros da comunidade universitária no Brasil é fato e resulta de uma lógica desigual de aplicação dos recursos educacionais, uma lógica discriminatória que não pode continuar a ser acobertada pela sociedade. Contudo, ser justo (e igual) é distribuir entre todos os proventos do Estado e não somente àqueles que sempre tiveram seu bem-estar individual garantido, justamente por pertencerem às camadas mais abastadas da população. O capítulo V desta tese revelou-nos que do ponto de vista formal e material, os negros não são tratados como iguais, conforme preconiza a CF/88, pois a discriminação que sofrem no Brasil não atende ao critério de justiça elencado no dispositivo legal, tendo em vista os vários anos de omissão em relação a políticas públicas de inclusão que os levaram a ter dificuldades concretas no ensino básico, resultando em anos de desigualdade na competição por uma vaga na universidade e por estarem alijados, nas pesquisas mais sérias realizadas por institutos de pesquisa mundialmente renomados, de bens materiais e simbólicos, embora sejam a maioria da população brasileira.

Continuar a excluir uma grande parcela da população brasileira do ensino formal significa alijá-la das ocupações de maior prestígio e remuneração, contribuindo para a permanência de relações sociais assimétricas ao reproduzir o modelo Casa Grande & Senzala, ainda presente na formação social do nosso país. Negar aos negros posições de destaque no setor público e privado, que possam garantir-lhes igualdade de participação nas atividades científicas e culturais pode trazer graves reflexos não só para suas condições materiais de vida, mas também para seu bem-estar psicológico e autoestima, sobretudo ao considerarmos que o sistema educacional brasileiro não tem sido capaz de superar ou amenizar significativamente as imensas iniquidades geradas pelo período de exclusão escravista, seguidos por mais de um século de negligência e de discriminação.

Os dispositivos legais analisados no capítulo V levaram-me a compreender que, justamente pelo fato de o Brasil não ter conseguido garantir acesso à universidade em iguais condições a todos os membros da sociedade por meios racial e economicamente neutros, é que lhe coube desenvolver ações afirmativas nesse sentido. Embora de caráter temporário, as políticas de cotas já provaram ser um componente necessário à admissão de populações socioeconomicamente desfavoráveis, além de promover nos aspectos distributivos e representativos da população brasileira, mais equidade entre os cidadãos brasileiros no tocante a sua ascendência étnico-racial. Contudo, não podemos deixar de ressaltar que não basta apenas garantir o acesso à educação formal, é necessário criar mecanismos capazes de permitir a permanência desses estudantes na universidade, haja vista que a maioria desses estudantes provêm de famílias que compõem renda mensal inferior à renda necessária para sua subsistência, como apontou esta pesquisa.

Apesar da criação de programas de inclusão de pretos, pardos e indígenas ao ensino superior, garantidos em lei; os dispositivos legais não serviram para mitigar as tensões existentes entre os grupos envolvidos, quer sejam, o grupo dos beneficiados por este sistema e a elite; em certos momentos, conforme evidenciado no capítulo IV desta tese, muitas são as formas de tentar dissuadir esses alunos da aquisição do direito de estudar, por meio do controle discursivo de que a universidade não lhes pertence. No entanto, as leis que complementam a CF, outrora analisadas nesta tese, garantem aos negros igualdade de competição e acesso a ambientes até então frequentados em sua maior parte pela elite, servindo para diminuir o racismo institucional, trazendo maior diversidade, pluralismo e representatividade a esses lugares. Portanto, a meu ver, essas normativas são importantíssimas para diminuir o racismo institucional, o que não significa, necessariamente, a diminuição do preconceito, tão fortemente arraigado nas diversas esferas da população brasileira.

Os princípios teórico-metodológicos utilizados pela ADC foram indispensáveis à promoção de uma reflexão mais aprofundada acerca de como a mídia veiculou as questões étnico-raciais, evidenciando formas linguístico-discursivas utilizadas para expressar e manipular o poder dos grupos envolvidos, seja por meio de formas gramaticais presentes em um texto, seja por meio do controle exercido sobre um evento social pelo uso do gênero textual. Conforme explorado no capítulo VI desta tese, os noticiários acerca da adoção do sistema de cotas nas universidades refletem o repúdio à medida e ao tratamento especial que, diferentemente, passa a privilegiar as camadas sociais e econômicas mais baixas da população brasileira, ora desmerecendo o sistema por meio de informações não condizentes com a realidade, com a manipulação de números e dados estatísticos, ora por escolhas lexicais que depreciam os estudantes negros e a propagação de manchetes e lides que não corroboram maior compreensão dos assuntos étnico-raciais aos seus leitores.

Assim, os textos jornalísticos giraram em torno de posicionamentos a favor ou contra o sistema, não trazendo para a sociedade um debate mais amplo que pudesse esclarecer e desfazer vários mitos em relação à adoção do sistema. Os *elementos surpresa* encontrados na seção 6.8, por exemplo, poderiam ser substituídos por mais debate e informação aos leitores a respeito do assunto tratado, ao invés de desviar-lhes a atenção com subtemas não tão relevantes quanto os abordados nas manchetes e nos lides de alguns artigos. A análise também possibilitou contemplar a dimensão da imprensa como formadora de opinião em relação ao tema, em certos momentos esquivando-se de estabelecer uma opinião, por meio da utilização de pessoas renomadas na sociedade que pudessem assumir um posicionamento ideológico sobre a política de cotas, buscando alcançar a objetividade ou, em outras palavras, a ‘neutralidade’ – limite esse – como visto no capítulo VI, impossível de ser alcançado, haja vista que decidir-se pela imparcialidade já é tornar-se parcial.

Os *corpora* jornalísticos analisados sinalizaram o posicionamento declarado da imprensa contra as cotas ou a limitação da discussão com o uso de argumentos repetitivos e, quando as opiniões a respeito foram favoráveis, elas se referiram à opinião de pessoas de grande destaque social na imprensa brasileira, como foi o caso do então ministro do STF, Joaquim Barbosa. Assim, os agentes de notícias estão inseridos na comunidade que retratam, podendo ter seus interesses e posições ideológicas e também trabalham para uma imprensa que assume as suas preferências, declarada ou veladamente. Desse modo, por meio de marcas linguístico-discursivas deixadas pelo texto e o contexto, os profissionais da notícia deixam fluir junto ao seu texto o discurso que fornece as pistas das suas posições ou a de quem está por trás deles.

Conforme registrado nos memoriais distribuídos pela Advocacia Geral da União aos ministros do STF quando do julgamento da ADPF nº 186, na qual se analisou a constitucionalidade do sistema de cotas raciais em 2012 e destacado pela Procuradora Federal /AGU, Indira Ernesto da Silva Quaresma, a quem parafraseio: “a Lei Áurea não teve o condão de transformar ‘coisa’ em gente da noite para o dia, não conseguindo apagar do imaginário coletivo, nem de brancos nem de negros, mais de 350 anos de história e cultura de escravidão. Por conseguinte, ela não avançou no sentido de dar o mínimo de condições para que negros e negras começassem a trilhar o verdadeiro caminho da igualdade formal e material. Assim, deixar os negros à própria sorte foi vontade governamental até meados dos anos 1990. Aos negros negou-se terra e educação - as duas únicas formas de ascensão social e promoção da dignidade humana da época. Em uma franca política de branqueamento da população brasileira, optou-se por trazer imigrantes europeus, que chegaram aqui tão pobres quanto os negros, mas deu-se àqueles, o que se negou a estes. Os europeus, sem dúvida alguma, nos ajudaram a alcançar o patamar de país moderno, no entanto, os negros foram alijados das riquezas econômicas e intelectuais do país”.

O fato que tangenciamos nesta tese é de o governo brasileiro ter desenvolvido uma franca política e dialética econômica da exclusão, das quais negros e indígenas foram colocados à margem de processos que pudessem elevar-lhes à condição de cidadãos brasileiros, dignos de ocuparem lugares destinados a poucos. Seria, portanto, impossível apagar quase quatro séculos de barbáries perpetradas contra esses grupos da noite para o dia, sobretudo quando não se desenvolveu uma política de crescimento social e econômico que pudesse abarcar todas as etnias existentes no nosso país.

Os anais da história nos revelam que foram anos de silêncio, ou melhor, um século de apagamento e de ocultamento das injustiças sofridas pelos negros pós-abolição da escravatura. Sendo considerados os ‘desocupados’, os ‘vadios’, tiveram de ocupar os morros e as periferias das grandes cidades, ainda sobrevivendo com o parco salário recebido pelas negras trabalhadoras que ainda conseguiam emprego como faxineiras, babás e cozinheiras nas casas dos descendentes de senhores de engenho.

Esse modelo de reprodução da desigualdade ainda vigora nos dias atuais como sendo a estrutura ‘normal’ e fundante das relações sociais no Brasil. Ainda hoje, uma rápida olhada nas faxineiras dos grandes *shopping centers* espalhados pelo país nos mostra que, na sua maioria, as limpadoras das praças de alimentação, por exemplo, ainda são pessoas negras, também o são os ‘flanelinhas’ que guardam os carros pelas ruas, sem falar de grande parte das domésticas e babás. Essa estrutura não parece abalar e muito menos comover a Casa Grande,

de tal forma que ela foi se cristalizando ao longo da história do Brasil.

O sistema de cotas raciais adotado pelas universidades públicas, tendo como pioneiras a UERJ e a UnB vivificou o princípio da igualdade, materializando-o pela seleção diferenciada de candidatos que jamais sonhariam em fazer uma faculdade, pois bem sabemos que os critérios de seleção das grandes universidades privilegiam somente aqueles que estudaram nas melhores escolas e tiveram a oportunidade de pagar cursinhos caros e de alto prestígio na sociedade. Além disso, o sistema mostrou que as universidades precisam repensar seu modelo de seleção, se ainda elas arrogarem os princípios da universalidade, da gratuidade e do comprometimento social.

Falar de cotas para negros e indígenas ou grupos socialmente vulneráveis causa polêmica e indignação por parte daqueles que sempre tiveram privilégios. Geralmente de famílias abastadas, nunca precisaram trabalhar pelo seu sustento. Sua única ocupação sempre foi frequentar escolas e cursinhos particulares, patrocinados pelos seus pais. Não que isso seja errado. Pelo contrário – oxalá essa fosse a realidade de todos os brasileiros! No entanto, criticar um sistema que pode trazer outro patamar de relação social, de ascender a grande maioria da população desse país parece beirar ao individualismo, ao egocentrismo, à irracionalidade, pois, se os negros crescem, toda a sociedade brasileira cresce, conseqüentemente, o país se desenvolve como um todo. Já passamos do momento em que se torna necessário olharmos para o Brasil com o olhar para o outro, pois só poderemos crescer, na medida em que aqueles que estão em nossa volta também crescem.

A UnB, segundo dados do CESPE (Centro de Seleção e de Promoção de Eventos), no final dos anos 90, ao olhar para seu quadro docente e discente, percebeu que somente 1% dos seus professores se declarava negros e 2% apenas dos seus alunos se autodeclaravam negros. Foi, portanto, a partir dessa triste realidade que lhe coube desenvolver uma política que pudesse trazer mais representatividade da sociedade na qual ela está inserida. Assim sendo, a ótica do sistema de seleção diferenciado para populações que estão à margem dos processos sociais busca enxergar e trazer essas pessoas para patamares maiores de dignidade conforme dispõem os princípios constitucionais deste país, contribuindo não apenas com seu sucesso e desenvolvimento pessoal, mas, como temos argumentando até o momento, com o crescimento de toda a sociedade brasileira.

A última pergunta feita aos cotistas buscou atender ao último objetivo específico desta tese – apontar quais outras medidas poderiam ser adotadas para reforçar as políticas de inclusão na universidade. Não me coube, ao longo desta tese, analisar o mérito ou as opiniões desses estudantes, muito menos discorrer a respeito da materialidade dos seus relatos por

meio da ADC. No entanto, sinto-me no dever de apontar as suas aspirações, talvez como o último desejo daqueles cujas vozes ressoaram desde as primeiras páginas deste trabalho. Portanto, seus desejos confluem no sentido de mais informações, estudo e discussão a respeito das questões étnico-raciais no ambiente acadêmico, projetos que visem à permanência e ao acompanhamento pedagógico desses estudantes, projetos de extensão junto a escolas e outras universidades. E, por fim, finalizo com o clamor de uma estudante – RESPEITO ÀS DIFERENÇAS. Esses depoimentos podem ser vistos no anexo - A desta tese, nas perguntas abertas feitas aos colaboradores-participantes desta pesquisa.



“(...) Perseguidos sem direitos nem
escolas

Como podiam registrar as suas
glórias

Nossa memória foi contada por
vocês

E é julgada verdadeira como a
própria lei

Por isso temos registrados em
toda história

Uma mísera parte de nossas
vitórias

É por isso que não temos
sopa na colher

E sim anjinhos pra dizer
que o lado mal é o
candomblé (...)”

Palmares 1999, Natiruts.

Fernando Sagatiba®

Figura 30 – Palmares
Fonte: Fernando Sagatiba

REFERÊNCIAS

- ABRAMS, D.; HOGG, M. **Social identity theory: constructive and critical advanced**. New York: Harvester-Wheatsheaf, 1990.
- ABRIC, J. C. **Pratiques sociales et représentations**. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.
- ADORNO, T. W. et al. **The authoritarian personality**. New York: Harper & Row, 1950.
- AGGER, B. **The discourse of domination: from the Frankfurt school to postmodernism**. Evanston: Northwestern University Press, 1992.
- ALBERT, E. M. Culture patterning of speech behavior in Burundi. In: GUMPERZ, J. J.; HYMES, D. (Eds.). **Directions in sociolinguistics: the ethnography of communication**. New York: Holt, Rhinehart e Winston, 1964. p. 72-105.
- ALEXANDER, J. C. et al. (Eds.). **The micro-macro link**. Berkeley: University of California Press, 1987.
- ALLPORT, G. **The nature of prejudice**. Cambridge: Addison-Wesley, 1954.
- ALTHUSSER, L.; BALIBAR, E. **Reading capital**. London: New Left Books, 1970.
- AMARAL, A. Autonetnografia e inserção online. O papel do pesquisador-insider nas subculturas da web. In: GT COMUNICAÇÃO E SOCIABILIDADE E ENCONTRO ANUAL DA COMPÓS, 17., 2008, São Paulo. **Anais...**, 2008. Disponível em: <http://www.compos.org.br/data/biblioteca_315.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2014.
- AMIN, S. **Eurocentrism**. London: Zed Books, 1988.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- ANDREWS, G. R. Ação afirmativa: um modelo para o Brasil. In: SOUZA, J. (Org.). **Multiculturalismo e racismo: uma comparação brasil-estados unidos**. Brasília, DF: Paralelo 15, 1997. p. 13-17.
- ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- ARAÚJO, Marcia; SILVA, Geraldo. **Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais**. In: ROMÃO, Jeruse. (Org.). **História da Educação do Negro e outras Histórias**. 3 ed. Brasília: MEC, 2005.p. 65 -85.v. 02.
- ARONOWITZ, S. **Science as power: discourse and ideology in modern society**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1988.
- ASAD, T. (Ed). **Anthropology and the colonial encounter**. London: Ithaca Press, 1973.

- ASSUNÇÃO, C. Protesto. **Cadernos de Cultura da ACN**, São Paulo, n. 1, p. 33, 1958.
- AUGOUSTINOS, M.; INNES, J. M. Towards an integration of social representations and social schema theory. **British Journal of Social Psychology**, London, v. 29, n. 3, p. 213-231, 1990.
- AZEVEDO, C. M. M. **Anti-racismo e seus paradoxos**: reflexões sobre cota racial, raça e racismo. São Paulo: Annablume, 2004.
- BARKAN, E. **The retreat of scientific racism**: changing concepts of race in Britain and the United States between the world wars. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.
- BARKER, A. J. **The African link**: British attitudes to the negro in the era of the Atlantic slave trade, 1550-1807. London: Frank Cass, 1978.
- BARKER, M. **The new racism**. London: Junction Books, 1981.
- BARROSO, L. R. **Curso de direito constitucional contemporâneo**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.
- BARZOTTO, L. F. **Os conceitos fundamentais e a tradição jusnaturalista**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Qualitative researching with text, image and sound**: a practical handbook. London: Sage, 2000.
- BAUMAN, Z. **Globalização**: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- BEEMAN, W.; FRANK, I. **New dynamics in the global economy**. New York: Committee for Economic Development, 1998.
- BELL, A. **The language of news media**. Oxford: Blackwell, 1991.
- BERGEL, J. L. **Teoria geral do direito**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BERND, Z. **Negritude e literatura na América Latina**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.
- BEZERRA, T.O.C.; GURGEL, C. Política pública de cotas em universidades enquanto instrumento de inclusão. **Pensamento e Realidade**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 95-117, 2012.
- BHASKAR, R. A. et al. **The formation of critical realism**: a personal perspective. London: Routledge, 2008.
- BIENART, M. et al. Values and prejudice. Toward understanding the impact of American values on outgroup attitudes. In: SELIGMAN, C.; OLSON, J. M.; ZANNA, M. P. (Orgs.). **The psychology of values**: the Ontario Symposium. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1996. p. 153-189.
- BILLIG, M. **Fascists**. London: Academic Press, 1978.

_____. **Ideology and opinions: studies in rhetorical psychology.** London: Sage, 1991.

BILLIG, M. Methodology and scholarship in understanding ideological explanation. In: ANTAKI, A. (Ed.). **Analysing everyday explanation: a casebook of methods.** London: Sage, 1988.

_____, M. Prejudice, categorization and particularization: From a perceptual to a rhetorical approach. **European Journal of Social Psychology**, Berlin, v. 15, n. 1, p.79-103, 1985.

_____. Racismo, prejuízos Y discriminación. In: MOSCOVICI, S. (Org.). **Psicologia social: influencia y cambio de atitudes, indivíduos y grupos.** Barcelona: Paidós, 1993. p. 575-600.

BIRNBAUM, N. **Toward a critical sociology.** New York: Oxford University Press, 1971.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas.** São Paulo: Perspectiva, 2004.

_____. **Homo academicus.** Paris: Minuit, 1984.

_____. **La noblesse d'état, Grandes écoles et esprit de corps.** Paris: Minuit, 1989.

BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. **An invitation to reflexive Sociology.** Chicago: University of Chicago Press, 1992.

BRANNEN, J. Combining qualitative and quantitative approaches: an overview. In: _____. (Ed.). **Mixing methods: qualitative and quantitative research.** [S.l.]: Ashgate, 1992. p. 3-37.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Organização de Alexandre de Moraes. 16. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

_____. **Lei 12.288 de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em: 12 out. 2015.

_____. **Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em: 9 out. 2015.

_____. **Lei 5.346/08.** Lei Estadual sobre a reserve de vagas de 2 de dezembro de 2008. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://www.caiac.uerj.br/legislacao/Lei%20534608.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Sobre o sistema: cálculo do número mínimo das vagas reservadas.** c2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.html>>. Acesso em: 22 fev. 2016.

_____. **Relatório do Comitê Nacional para a Preparação da Participação Brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata.** Brasília, DF, 2001.

BRÜNNER; GRAEFEN. **Doing discourse research: an introduction for social scientists.** Reiner Keller: SAGE Publications, 1994.

BUTLER, J.; LACLAU, E.; ZIZEK, S. **Contingency, hegemony, universality.** London: Verso, 2000.

CALDAS-COULTHARD, C. R. On reporting reporting: the representation of speech in factual and factional narratives. In: _____. **Advances in written text analysis.** London: Routledge, 1994. p. 295-308.

CALDAS-COULTHARD, C. R.; COULTHARD, M. (Eds). **Texts and practices: readings in critical discourse analysis.** London: Routledge and Kegan Paul, 1996.

CALHOUN, C. **Critical social theory.** Oxford: Blackwell, 1995.

CALLADO, A. A. O texto em veículos impressos. In: CALDAS, A. (Org). **Deu no jornal: o jornalismo impresso na era da internet.** São Paulo: Loyola, 2002.

CAMINO, L. Direitos humanos e psicologia. In: COMISSÃO DE DIREITOS HUMANOS DO CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (Org.). **Psicologia, ética e direitos humanos.** Brasília: CFP, 1998. p. 39-63.

CAMINO, L. et al. A face oculta do racismo no Brasil: uma análise psicossociológica. **Revista de Psicologia Política,** São Paulo, v. 1,p. 13-36, 2001.

CAMINO, L. Uma abordagem psicossociológica no estudo do comportamento político. **Psicologia e Sociedade,** Belo Horizonte, v. 8,p. 16-42, 1996.

CAMINO, L.; PEREIRA, C. O papel da psicologia na construção dos direitos humanos do Conselho Federal de Psicologia. In: COMISSÃO DE DIREITOS HUMANOS DO CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (Org.). **Psicologia, ética e direitos humanos.** Brasília, DF: CFP, 2002. p. 39-63.

CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (Orgs.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre a branquitude e branqueamento no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 2002.

CARVALHO, J. J.; SEGATO, R. L. **Uma proposta de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília.** Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2002. (Série Antropologia, n. 314). Disponível em: <http://www.unb.br/ics/dan/serie_antro.htm>. Acesso em: 9 fev. 2016.

CARVALHO, L. A. **Estatuto da Igualdade Racial: um longo processo para uma sociedade mais justa.** Revista Espaço Acadêmico (UEM), v. 14, p. 84-91, 2015.

CASHMORE, Ellis. **Dicionário de relações étnicas e raciais.** São Paulo: Selo Negro, 2000.

CHARÃO, C. **O longo combate às desigualdades raciais.** São Paulo: IPEA, [2015].

Disponíveis em:

<http://www.ipea.gov.br/igualdaderacial/index.php?option=com_content&view=article&id=711%20acessado%20em%202022/02/2016>.

CHARAUDEAU, P. **Grammaire du sens et de l'expression**. Paris: Machette, 1990.

CHASE, A. **The legacy of Malthus: the social costs of the new scientific racism**. Urbana: University of Illinois Press, 1975.

CLEMENTE, Tatiany A. **A função do Lead no jornalismo impresso atual**. Monografia da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Centro Universitário de Brasília. Brasília, 2005.

CORREIO BRAZILIENSE. **Manifestantes depredaram o DCE após a reunião do Cepe: fotojornalista do Correio foi ameaçado**. 4 abr. 2014. Disponível em: <<http://www.correiobrasiliense.com.br/>>. Acesso em: 27 jul. 2014.

DA MATTA, R. Notas sobre o racismo à brasileira. In: SANT'ANNA, A.; SOUZA, J. (Orgs.). **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos**. Brasília, DF: Paralelo 15, 1997. p. 69-76.

DAVIS, H. H. Discourse and media influence. In T. A. van Dijk (Ed.), **Discourse and communication: New approaches to the analysis of mass media discourse and communication**. Berlin: Walter de Gruyter, p.44-59, 1985.

DEMO, P. Focalização de políticas sociais: um debate mais perdido do que a agenda perdida. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 76, p. 93-117, 2003.

DENZIN, N. K. **The research act**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1989.

DESCHAMPS, J. C. Social identity and relations of power between groups. In: TAJFEL, H. (Org.). **Social identity and intergroup relations**. Cambridge: Cambridge University, 1982. p. 85-98.

DIAMOND, J. **Status and power in verbal interaction: a study of discourse in a close-knit social network**. Amsterdam: Benjamin, 1996.

DICIO. **Constrangido**. [S.d.]. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/constrangido>>. Acesso em: 21 fev. 2016.

DICIONÁRIO da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha]. Porto: Porto Editora, 2015. Disponível em: <<http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/multimodal>>. Acesso em: 15 ago. 2015.

DICIONÁRIO INFORMAL. **Esteriotipação**. [S.d.]. Disponível em: <<http://www.dicionarioinformal.com.br/estereotipa%C3%A7%C3%A3o/>>. Acesso em: 21 fev. 2016.

DICKASON, O. P. **The myth of the savage and the beginnings of French colonialism in the Americas**. Edmonton: University of Alberta Press, 1984.

DIJKER, A. J. M. Emotional reactions to ethnic minorities. **European Journal of Social Psychology**, Berlin, v. 17, n. 3, 305-325, 1987.

DIK, S.; HENGEVELD, K. The hierarchical structure of the clause and the typology of perception verbs- complements. **Linguistics**, [S.l.], v. 29, p. 231-259, 1991.

DOISE, W. Attitudes et représentations sociales. In: JODELETE, D. (Org.). **Les représentations sociales**. Paris: PUF, 1989. p. 220-238.

_____. L'ancrage dans les études sur les représentations sociales. **Bulletin de Psychology**, Paris, v.45,p. 198-195, 1992.

_____. **L'articulation psychosociologique et les relations entre groups**. Bruxelles: De Boeck, 1976.

DOISE, W. Les représentations sociales: définition d'un concept. In: DOISE, W.; PALMONARI, A. (Orgs.). **L'étude des représentations sociales**. Paris: Delachauxet Niestlé, 1986. p. 82-95.

_____, W. Social psychology and human rights. **European Review**, [S.l.], v. 6, p. 349-355, 1998.

DORAI, M.; DESCHAMPS, J. C. Adresse-t-on les mêmes stéréotypes aux enfants et aux adultes de même groupe ethnique?. **Revue Internationale de Psychologie Sociale**, Paris, v. 3,p. 575-590, 1990.

DOVIDIO, J. F.; MAN, J. A.; GAERTNER, S. L. Resistance to affirmative action: the implications of aversive racism. In: BLANCHARD, F. A.; CROSBY, F. J. (Orgs.). **Affirmative action in perspective**. New York: Springer-Verlag, 1989. p. 83-102.

DOWNING, J. **Radical media: the political experience of alternative communicative**. Boston: South End Press, 1984.

DU BOIS, W. E. B. **The souls of black folk**. New York: New American Library, 1969.

DUIN, A. H.; ROEN, D. H.; GRAVES, M. F. Excellence or malpractice: the effects of headlines on readers' recall and biases. **National Reading Conference Yearbook**, Texas, v. 37, p. 245-250, 1988.

DURANTI, A.; e GOODWIN, C. (Eds). **Rethinking context: language as an interactive phenomenon**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

ESSED, P. J. M. **Understanding everyday racism: an interdisciplinary theory**. Newbury Park: Sage, 1991.

FABIAN, J. **Time and the other: how anthropology makes its object**. New York: Columbia University Press, 1983.

FAIRCLOUGH, N. **Analyzing discourse and text: textual analysis for social research**. London: Routledge, 2003.

_____. Critical discourse analysis and the commodification of public discourse. **Discourse and Society**, London, v. 4, n. 2, p. 133-168, 1993.

_____. **Critical discourse analysis: the critical study of language.** Harlow: Longman, 1995a.

_____. **Critical discourse analysis: the critical study of language.** London: Longman, 1995b.

_____. **Discourse and social change.** Cambridge: Polity Press, 1992.

_____. Discourse, social theory and social research: the discourse of welfare reform. **Journal of Sociolinguistics**, London, v. 4, n. 2, p. 163-195, 2000a.

_____. **Discurso e mudança social.** Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2001.

_____. **Language and power.** New York: Pearson Education, 1989.

_____. **New labour, new language?.** London: Routledge, 2000b.

FAIRCLOUGH, N.; JESSOP, R.; SAYER, A. Critical realism and semiosis. In: JOSEPH, J.; ROBERTS, J. (Eds). **Realism discourse and deconstruction.** London: Routledge, 2004.

FAIRCLOUGH, N.; WODAK, R. Critical discourse analysis. In: VAN DIJK, T. A. (Ed.). **Discourse studies: a multidisciplinary introduction.** London: Sage, 1997. p. 258-284.

FANG, Y. **Reporting the same events?** A critical analysis of Chinese print news media texts. *Discourse & Society*, 12(5), 2001. p. 585–613.

FARR, R. Representações sociais: a teoria e sua história. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). **Textos em representações sociais.** Petrópolis: Vozes, 1995. p. 31-59.

FAY, B. **Critical social science.** Cambridge: Polity, 1987.

FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes.** São Paulo: Ática, 1978. v. 1-2.

FISKE, S.; TAYLOR, S. **Social cognition.** New York: McGraw-Hill, 1991.

FLICK, U. **Métodos qualitativos na investigação científica.** 2. ed. São Paulo: Monitor, 2005a.

_____. Triangulation in Qualitative Research. In: FLICK, U.; KARDORFF, E. V.; STEINKE, I. (Eds.). **A companion to qualitative research.** London: Sage, 2005b. p. 178-183.

FOUCAULT, M. The order of discourse. In: SHAPIRO, M. (Ed). **The politics of language.** Oxford: Blackwell, 1984.

FOWLER, R. et al. **Language and control.** London: Routledge, 1979.

_____, R. **Language in the news: Discourse and ideology in the press.** London: Routledge, 1991.

FOX, D. R.; PRILLELTENSKY, I. **Critical psychology: an introduction.** London: Sage, 1997.

FRY, P. **A persistência da raça: ensaios antropológicos sobre o Brasil e a África Austral.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

GARCIA, L. (Org.). **Manual de redação e estilo.** 22. ed. São Paulo: Globo, 1996.

GARST, R. E.; BERNSTEIN, T. M. **Headlines and deadlines.** 4th. ed. New York: Columbia University Press, 1982.

GEE, J. **Situated language and learning: a critique of traditional schooling.** New York: Routledge, 2004.

GEERTZ, C. **Nova luz sobre a antropologia.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

GIDDENS, A. **Modernity and self-identity.** Cambridge: Polity Press, 1990.

_____. **Para além da esquerda e da direita.** São Paulo: UNESP, 1996.

GIROUX, H. **Ideology, culture, and the process of schooling.** London: Falmer Press, 1981.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOMES, J. B. B. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA.** Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GONÇALVES, L. A. O. Negros e educação no Brasil. In: LOPES, E. M. T. (Org.). **500 anos de Educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

GOOGLE IMAGENS. [Cotas raciais]. [S.d.]. Disponível em: <<http://www.google.com.br/images/cotasraciais>>. Acesso em: 06 nov. 2015.

GRAMSCI, A. **Prison notebooks.** New York: International Publishers, 1971.

GREIMAS, A. J. **Semiótica e ciências sociais.** São Paulo: Cultrix, 1981.

GRIN, M. Você é a favor da cota para negros? Não. **Correio Braziliense**, Brasília, DF, p. 30, 18 abr. 2004.

GRUPO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES DA AÇÃO AFIRMATIVA (GEMAA). **Mapa das ações afirmativas no Brasil.** São Paulo: GEMAA, [2015]. Disponível em: <<http://gemaa.iesp.uerj.br/dados/mapa-das-acoes-afirmativas.html>>. Acesso em: 20 fev. 2016.

GUIMARÃES, A. S. A. **Classes, raça e democracia.** São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, 2002.

HAGHIGHAT, C. **Racisme “científico”**: offensive contre l'égalité sociale. Paris: L'Harmattan, 1988.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. 4th. ed. New York: Routledge, 2014.

HAMILTON, D. L. A cognitive-attributional analysis of stereotyping. In: BERKOWITZ, L. (Org.). **Advances in experimental social psychology**. New York: Academic Press, 1979. p. 53-84.

HARVEY, D. **Justice, nature and the geography of difference**. Oxford: Blackwell, 1996.

HASENBALG, C. A. **Discriminação e desigualdades Raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HASLAM, S. A. Stereotyping and social influence: foundations of stereotype consensus. In: SPEARS, R. et al. (Orgs.). **Social identity theory: constructive and critical advances**. New York: Harvester, 1997. p. 119-143.

HASLAM, S. A.; TURNER, J. C. Context-dependent variation in social stereotyping: the relationship between frame of reference, self-categorization and accentuation. **European Journal of Social Psychology**, Berlin, v. 22, n. 3, p.251-278, 1992.

HENRIQUES, R. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

HEWSTONE, M. The ultimate attribution error? a review of the literature on intergroup causal attribution. **European Journal of Social Psychology**, Berlin, v. 20, n. 4, p.311-335, 1990.

HINE, C. **Virtual ethnography**. London: Sage, 2000.

HOUSTON, M.; KRAMARAE, C. (Eds.). Women speaking from silence. **Discourse and Society, London**, v. 2, n. 4 spec., 1991.

HTUN, M. From “racial democracy” to affirmative action: changing state policy on race in Brazil. **Latin American Research Review**, Pittsburgh, v. 39, n. 1, p. 60-89, 2004.

HYMES, D. (Ed). **Reinventing anthropology**. New York: Vintage Books, 1972.

IBANEZ, T.; IIIIGUEZ, L. **Critical social psychology**. London: Sage, 1997.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: PNAD**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2013/>>. Acesso em: 21 fev. 2016.

IRVINE, J. T. **Strategies of status manipulation in the Wolof greeting**. In: BAUMAN, R.; SHERZER, J. (Eds.). **Explorations in the ethnography of speaking**. Cambridge: Cambridge University Press, 1974. p. 67-91.

JAHODA, J. M. Critical notes and reflections on social representations. **European Journal of Social Psychology**, Berlin, v. 18, n. 3, p.198-209, 1988.

JODELET, D. La repretación social: fenómenos, concepto Y teoria. In: MOSCOVICI, S. (Org.). **Psicología social**. Barcelona: Paidós, 1993. v. 2, p. 469-494.

JOHNSON-LAIRD, P. N. **Towards a cognitive science of language, inference, and consciousness**. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

JONES, J. M. **Prejudice and racism**. Reading: Addison Wesley, 1972.

JOVCHELOVITCH, S. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e Representações Sociais. In: GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. (Eds.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 63-85.

JUKANEN, L. **Features of discourse in foreign news**. Post Graduation Thesis. Tampere University, 1995.

KAMEL, Ali. **Não somos racistas: uma reação aos que querem nos transformar numa nação bicolor**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

KELLE, U. An overview of computer-aided methods in qualitative research. In: _____. **Computer-aided qualitative data analysis: theory, methods and practice**. Thousand Oaks: Sage, 1995. p. 1-17.

KERSTENETZKY, C. L. Políticas sociais: focalização ou universalização?. **Economia: Textos para discussão**, Rio de Janeiro, n. 180, 2005. Disponível em: <http://www.uff.br/econ/download/tds/UFF_TD180.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2016.

KNORR-CETINA, K.; CICOUREL, A. V. (Eds.). **Advances in social theory and methodology: towards and integration of micro-and macrosociologies**. London: Routledge, 1981.

KOCH, Ingedore. **Desvendando os Segredos do Texto**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

KOZINETS, R. V. Netnography 2.0. In: R. W. BELK (Ed.). **Handbook of qualitative research methods in marketing**. London: Edward Elgar Publishing, 2007.

_____. **On netnography: initial reflections on consumer research investigations of cyberculture**. Evanston, Illinois, 1997.

KOZINETS, R. V. **The field behind the screen: using netnography for marketing research in online communities**. 2002. Disponível em <<http://www.marketingpower.com/content18255.php>>. Acesso em: 15 abr. 2014.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse**. London: Arnold, 2000.

_____. *Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication*. Oxford: Oxford University Press, 2001.

KUPER, L. **Race, science and society**. Paris: UNESCO Press: London: Allen & Unwin, 1975.

LACERDA, M.; PEREIRA, C.; CAMINO, L. Um estudo sobre as formas de preconceito contra homossexuais na perspectiva das representações sociais. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 165-178, 2002.

LACLAU, E.; MOUFFE, C. **Hegemony and socialist strategy**. London: Verso, 1985.

LAUREN, P. G. **Power and prejudice: the politics and diplomacy of racial discrimination**. Boulder: Westview, 1988.

LEMKE, J. L. Textual politics, discourse and social dynamics. London: Taylor & Francis, 1995.

LEPORE, L.; BROWN, R. Category and stereotype activation: Is prejudice inevitable?. **Journal of Personality and Social Psychology**, Washington, DC, v. 72, n. 2, p.275-287, 1997.

LEVETT, A. **Psychological trauma: discourses of childhood sexual abuse** [unpublished doctoral thesis]. Cape Town: University of Cape Town, 1989.

LEWIS, L. Raça e uma nova forma de analisar o imaginário da nossa comunidade nação: da miscigenação freyreana ao dualismo fanoniano. **Revista Civitas**, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 1-10, 2014.

LIMA, M. B. Identidade étnico/racial no Brasil: uma reflexão teórico-metodológica. **Revista Forum Identidades**, São Cristóvão, v. 2, n. 3, p. 33-46, 2008.

LINEN, P.; JONSSON, L. Suspect stories: perspective-setting in an asymmetrical situation. In: MARKOVA, I.; FOPPA, K. (Eds.). **A symmetries in dialogue: the dynamics of dialogue**. Harvester Wheatsheaf: Barnes e Noble Books, 1991. p. 75-100.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUKES, S. **Power**. Oxford: Blackwell, 1986.

MAGGIE, Y. Os novos bacharéis: a experiência do movimento do pré-vestibular para negros e carentes. **Novos Estudos Cebrap**, São Paulo, n. 59, 193-202, 2001.

MAIO, M. C.; SANTOS, R. V. Política de cotas raciais, os olhos da sociedade e os usos da antropologia: o caso da UnB. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 11, n. 23, p. 32-43, 2005.

MAMA, A. **Beyond the masks: race, gender and subjectivity**. London: Routledge, 1995.

MANNING, P. K. Metaphors of the field: varieties of organizational discourse. **Administrative Science Quarterly**, Chicago, v. 24, n. 4, p. 660-671, 1979.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

_____. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Orgs.) **Colóquios sobre pesquisa em educação especial**. Londrina: Eduel, 2003. p. 11-25.

MANZINI, E. J. **Formas de raciocínio apresentadas por adolescentes deficientes mentais**: um estudo através de interações verbais. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

MARTIN ROJO, L. Jargon of delinquents and the study of conversational dynamics. **Journal of Pragmatics**, [S.l.], v. 21, n. 3, p. 243-289, 1994.

MARTIN ROJO, L.; VAN DIJK, T. A. There was a problem, and it was solved!: legitimating the expulsion of “illegal” immigrants in Spanish parliamentary discourse. **Discourse and Society**, London, v. 8, n. 4, p. 523-567, 1997.

MARTINEZ, I.; CAMINO, L. Brasil es racista, Brasil no es racista: el discurso social como determinante de las diferencias percibidas entre blancos, negros y morenos. In: CONGRESSO DE PSICOLOGIA SOCIAL DA ESPANHA, 7., Sept. 2000, Oviedo, Espanha. **Anales...**, 2000.

MARTÍNEZ, M. C. **Análisis psicossocial del prejuicio**. Madrid: Síntesis, 1996.

MAY, T. **Pesquisa social**: questões, métodos e processo. Porto Alegre, Artmed, 2004.

MENEZES, P. L. **A ação afirmativa (affirmative action) no direito norte-americano**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001.

MEY, J. L. **Whose language**: a study in linguistic pragmatics. Amsterdam: Benjamins, 1985.

MIGNOLO, W. **La idea de América Latina**: la herida colonial y la opción decolonial. Barcelona: Gedisa, 2007.

MONTEIRO, M. B. Conflito e negociação entre grupos. In: VALA, J.; MONTEIRO, M. B. (Orgs.) **Psicologia social**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000. p. 411-456.

MORENO, A. C. Projeto da UnB que debate racismo e cotas ganha mil seguidores na web. **G1**, 1 abr. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/04/projeto-da-unb-que-debate-racismo-e-cotas-ganha-mil-seguidores-na-web.html>>. Acesso em: 15 ago. 2015.

MOSCOVICI S.; HEWSTONE, M. De la ciencia al sentido comum. In: MOSCOVICI, S. (Org.). **Psicologia social**. Barcelona: Paidós, 1993. v. 2, p. 679-710.

MOSCOVICI, S. Das representações coletivas às representações sociais. In: JODELET, D. (Org.). **Representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001. p. 45-66.

_____. **Social influence and social change**. [S.l.]: Academic Press, 1976.

_____. The coming era of representations. In: CODOL, J. P.; LEYENS, J. P. (Eds.). **Cognitive Analysis of Social Behaviour**. [S.l.]: The Hague Martinus Neijhoff, 1983.

MOSCOVICI, S.; MUGNY, G. **Pshychologie de la conversion**. Friburgo: Delval, 1987.

MOURA, C. Escravismo, colonialismo, imperialismo e racismo. **Revista Afro-Ásia**, Salvador, n. 14, 1983.

_____. **O negro: de bom escravo a mau cidadão?**. Rio de Janeiro: Conquista, 1977.

MUNANGA, K. O anti-racismo no Brasil. In: _____. (Org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Edusp, 1996. p. 79-94.

_____, K. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. **Estud. av. vol.18 nº.50**. São Paulo Jan./Apr. 2004. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100005 acesso em 09/11/2015.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade, etnia**. Niterói: EDUFF, 2000.

NASCIMENTO, A. (Org.). **Quilombo: vida, problemas e aspirações do negro**. São Paulo: FUSP, 2003.

_____. **O Brasil na mira do Pan-africanismo**. Salvador: EDUFBA, 2002.

NESLER, M. S. et al. The effect of credibility on perceived power. **Journal of Applied Social Psychology**, West Lafayette, v. 23, n. 17, p. 1407-1425, 1993.

NOBLAT, R. **A arte de fazer um jornal diário**. São Paulo: Contexto, 2002.

OAKES, P. J.; HASLEM, S. A.; TURNER, J. C. **Stereotyping and social reality**. Oxford: Blackwell, 1994.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

PAULA, J. D. **A graduação superior como meio de mobilidade social: percepções e discursos de afrobrasileiros**. 2013. Tese (Doutorado) - Instituto de Ciências Sociais Guimarães, Universidade do Minho, Braga, 2013.

PEREIRA, Cícero; TORRES, A. R. R.; ALMEIDA, S. T. **O estudo do preconceito na perspectiva das representações sociais: análise da influência de um discurso justificador da discriminação no preconceito racial**. *Psicologia. Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 16, n.1, p. 95-107, 2003.

PERGUNTE DIREITO. **O que é discriminação positiva?**. 2013. Disponível em: <<http://www.perguntedireito.com.br/211/o-que-e-discriminacao-positiva>>. Acesso em: 20 fev. 2016.

PETTIGREW, T. F.; MEERTENS, R. W. Subtle and blatant prejudice in Western Europe. **European Journal of Social Psychology**, Berlin, v. 25, n. 1, p. 57-75, 1995.

PHILLIPS, S. T.; ZILLER, R. C. Toward a theory and measure of the nature of non-prejudice. **Journal of Personality and Social Psychology**, Washington, Dc, v. 72, 420-434, 1997.

POLÍTICAS DA COR. c2016. Disponível em: <<http://www.politicasdacor.net/>>. Acesso em: 22 fev. 2016.

POTTER, J.; LINTON, I. Some problems underlying the theory of social representations. **British Journal of Social Psychology**, London, v. 24, n. 2, p. 81-90, 1985.

PRATES, Eufrasio. **Teorias da Comunicação: um resumo sobre Mauro Wolf**. Brasília, N/e, 1996.

QUEIROZ, D. M. **Universidade e desigualdade: brancos e negros no ensino superior**. Brasília, DF: Liber, 2004.

QUILOMBO: **vida, problemas e aspirações do negro**. Edição fac-similar, dirigido por Abdias Nascimento, São Paulo: Fundação de Apoio à universidade de São Paulo. Editora 34, 2003, 2ª edição.

RASMUSSEN, D. M. (Ed). **The handbook of critical theory**. Oxford: Blackwell, 1996.

REENA, B.; HEIDI, S. M.; VEENA, M. **Tackling the roots of racism: lessons for success**. [S.l.]: Policy Press, 2005.

REIS, F. W. Mito e valor da democracia racial. In: SANT'ANNA, A.; SOUZA, J. (Orgs.). **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos**. Brasília, DF: Paralelo 15, 1997. p. 221-232.

REISIGL, M.; WODAK, R. **Discourse and discrimination**. London: Routledge, 2001.

RENKEMA, J. **Introduction to discourse studies**. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2004.

RYMER, R. **Annals of Science: A Silent Childhood-I**. *New Yorker*, 1992.

ROBERT, Alexy. **Teoria dos Direitos Fundamentais**. São Paulo: Malheiros, 2009, p.382.

RODRIGUES, A. **Detecção de preconceito racial e de estereótipo sexual através de atribuição de diferencial de causalidade: relatório técnico**. Rio de Janeiro: FGV/CBPP, 1984.

ROSENFELD, M. **Affirmative action and justice**: a philosophical and constitutional inquiry. New Heaven: Yale University Press, 1991.

RYAN, S. **Ethnic conflict and international relations**. Aldershot: Dartmouth, 1990.

SÁ, S. P. Netnografias nas redes digitais. In: PRADO, J. L. **Crítica das práticas midiáticas**. São Paulo: Hacker Editores, 2002.

SALA FUTURA MARÉ. **Cotas didaticamente melhor**. Ago. 2013. Disponível em: <<https://salafuturamare.files.wordpress.com/2013/08/cotas-didaticamente-melhor.jpg>>. Acesso em: 30 ago. 2015.

SANCHES, M. R. **Malhas que os impérios tecem**: textos anti-coloniais, contextos pós-coloniais. Lisboa: Edições 70, 2011.

SANDAY, P. R. The ethnographic paradigm(s). **Administrative Science Quarterly**, Chicago, v. 24, n. 4, p. 527-538, 1979.

SANSONE, L. **Negritude sem etnicidade**: o local e o global nas relações raciais e na produção cultural negra do Brasil. Salvador: Edufba, 2003.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. **A invenção do “ser negro”**: um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros – São Paulo: Educ/Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2005.

SANTOS, H. **A busca de um caminho para o Brasil**: a trilha do círculo vicioso. Brasília, DF: Senac, 2001.

SANTOS, R. E.; LOBATO, F. **Ações afirmativas**: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Brasília, DF: UNB, 2003.

SANTOS, S. **Movimentos sociais negros, ações afirmativas e educação**. 2007. Tese (Doutorado) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2007.

SAYER, A. **Realism and social science**. London: Sage, 2000.

SCHIFFRIN, D. **Approaches to discourse**: language and social interaction. Philadelphia: Wiley Blackwell, 1994. (Blackwell Textbooks in Linguistics).

SCHUMAN, H. et al. **Racial attitudes in America: trends and interpretations**. Cambridge: Harvard University, 1998.

SCHWARCS, L. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e a questão racial no Brasil: 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARTZ, M. N. K.; FLAMMER, A. Text structure and title-effects on comprehension and recall. **Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour**, [S.l.], v. 20, n. 1, p. 61-66, 1981.

SECRETARIA ESPECIAL DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (SEPP/PR). [2015]. Disponível em: <<http://www.seppir.gov.br/>>. Acesso em: 21 fev. 2016.

SIGNIFICADOS. **Ethos**. [S.d.]. Disponível em: <<http://www.significados.com.br/ethos/>>. Acesso em: 21 fev. 2016.

SILVA, Denize E.G. **A gramática da pobreza em práticas discursivas de atores sociais: uma perspectiva crítica**. In: PINTO, Joana P. & FABRÍCIO, Branca F. (Orgs.). *Exclusão social e microrresistências: a centralidade das práticas discursivo-identitárias*. Goiânia: Cânone Editorial, 2013, p. 88-111.

_____, Denize E.G. **Estudos críticos do discurso no contexto brasileiro (por uma rede de transdisciplinaridade)**. Eutomia (Recife), v. 5, p. 224-243, 2012.

SILVA, F.C.O. **A construção social de identidades étnico-raciais: uma análise discursiva do racismo no Brasil**. 2009. 267f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2009.

SILVA, M. J. **Racismo à brasileira: raízes históricas**. São Paulo: Anita Garibaldi, 1995.

SILVA, M. O. **Refletindo a pesquisa participante**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SILVA, P. B. G. Dimensões e sobrevivências de pensamento sem educação em territórios africanos e afro-brasileiros. In: NÚCLEO DE ESTUDOS NEGROS (Org.). **Negros, território e educação**. Florianópolis: NEM, 2000. p. 78.

SILVA, P. V. B. Projeto “Racismo e discurso na América Latina”: notas sobre personagens negras e brancas no discurso midiático brasileiro. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL SOBRE ANÁLISE DO DISCURSO, 3., 1 a 4 abr. 2008, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso (NAD) e o Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, 2008a.

SILVA, P. V. B. **Racismo em livros didáticos: estudo sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008b.

SILVÉRIO, V. R.; TRINIDAD, C. T. Há algo novo a se dizer sobre as relações raciais no Brasil Contemporâneo?. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 891-914, 2012.

SILVERMAN, D. **Interpretação de dados qualitativos: métodos para análise de entrevistas, textos e interações**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SPINI, D.; DOISE, W. Organizing principles of involvement in human right and their social anchoring in values priorities. **European Journal of Social Psychology**, Berlin, v. 28, n. 4, p. 603-622, 1998.

STREBEL, A. **Women and Aids: a study of issues in the prevention of HIV infection**. [unpublished doctoral dissertation]. Cape Town: University of Cape Town, 1993.

TAJFEL, H. **Grupos humanos e categorias sociais**. Lisboa: Livros Horizonte, 1982.

TEATRO EXPERIMENTAL DO NEGRO (TEN). **Jornal Quilombo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 7, 1948.

THOMPSON, E. P. **Costumes em comum**: estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

THOMPSON, J.B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

_____. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **Ideology and modern culture**: critical social theory in the era of mass communication. Stanford: Stanford University Press, 1990.

_____. **Studies in the theory of ideology**. Sacramento: University of California Press, 1984.

TITSCHER, S. et al. **Methods of text discourse analysis**: in search of meaning. London: Sage, 2000.

TODOROV, T. **Nous et les autres**: la réflexion française sur la diversité humaine. Paris: Seuil, 1988.

TOULMIN, S. **Os usos do argumento**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

TRIBBLE, D. S.; SAINTONGE, L. Réalité, subjectivité et crédibilité en recherche qualitative: quelques questionnements. **Recherches Qualitatives**, Paris, v. 20, 1999.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TUCHMAN, G. Objectivity as strategic ritual: an examination of newsmen's notions of objectivity. **American Journal of Sociology**, [S.l.], v. 77, n. 4, p. 660-679, 1972.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Laboratório de Políticas Públicas (LPP). **Sobre o LPP**. [2015]. Disponível em: <<http://www.lpp-uerj.org/sobre-o-lpp>>. Acesso em: 22 fev. 2016.

VALA, J. As representações sociais no quadro dos paradigmas e metáforas da psicologia social. **Análise Social**, Lisboa, v. 28, p. 887-919, 1993.

VAN DIJK, T. A. **Communicating racism**: ethnic prejudice in thought and talk. Newbury Park: Sage, 1987.

_____. Context and cognition: knowledge frames and speech act comprehension. **Journal of Pragmatics**, [S.l.], v. 1, n. 3, p. 211-231, 1977b.

_____. Context models in discourse processing. In: VAN OOSTENDOR, H.; GOLDMAN, S. R. (Eds). **The construction of mental representations during reading**. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 1999. p. 123-148.

VAN DIJK, T. A. Contextual knowledge management in discourse production: a CDA Perspective: In: WODAK, R.; CHILTON, P. (Orgs.). **A new agenda in (critical) discourse analysis**. Amsterdã: Benjamins, 2005. p. 71-100.

_____. **Critical news analysis**: introductory paper for the instituto de semiótica y comunicación. Universidad Autónoma de Nuevo León [unpublished], 1987a.

_____. **Discourse and communication**. Berlin: de Gruyter, 1985.

_____. **Discourse and descriptions**. Berlin: De Gruyter, 1977a.

_____. **Discourse and power**: contributions to critical discourse studies. Houndsmills: Palgrave MacMillan, 2008.

_____. Discourse, context and cognition. **Discourse Studies**, London, v. 8, n. 1, p. 159-177, 2006.

_____. Discourse, power and access. In. CALDAS-COULTHARD, R. C.; COULTHARD, M. (Eds). **Texts and readings in critical discourse analysis**. London: Routledge, 1996. p. 84-104.

_____. **Estudios del discurso**. Barcelona: Gedisa, 2000a.

_____. **Ideology**: a multidisciplinary approach. London: Sage, 1998.

_____. **La noticia como discurso**. Barcelona: Paidós, 1990.

_____. **La noticia como discurso**: comprensión, estructura y producción de la información. Barcelona, Paidos, 1990.

_____. **Macrostructures**. Hillsdale: Erlbaum, 1980.

_____. **News Analysis**: case studies of international and national news in the press. Hillsdale: Erlbaum, 1988b.

_____. **News as discourse**. Hillsdale: Larence Erlbaum Associates, 1988a.

_____. Principles of critical discourse analysis. **Discourse and Society**, London, v.4, n. 2, 249-283, 1993.

_____. Prólogo: discurso racista. In: IGARTUA, J. J.; MÚÑIZ, C. (Eds.). **Medios de comunicación y sociedad**. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2007. p. 9-16.

_____. **Racism and the press**. London: Routledge, 1991.

_____. Social cognition, social power and social discourse. **Text**, Amsterdam, v. 8, n. 1-2, 129-157, 1988.

_____. **Some aspects of text grammars**. The Hague: Mouton, 1972.

VAN DIJK, T. A.; KINTSCH, W. **Strategies of discourse comprehension**. New York: Academic Press, 1983.

VAN MAANEN, J. Reclaiming qualitative methods for organizational research: a preface. **Administrative Science Quarterly**, Chicago, vol. 24, no. 4, December 1979a, pp. 520-526.

VAN OOSTENDORP, H.; GOLDMAN, S. **The construction of mental representations during reading**. Mahway: Lawrence Erlbaum Associates, 1999.

VAN ZONEN, L. **Feminist media studies**. London: Sage, 1994.

VELLOSO, J. Cotistas e não-cotistas: rendimento de alunos da Universidade de Brasília. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 621-644, maio/ago. 2009.

VENTURI, G.; PAULINO, M. F. Pesquisando preconceito racial. In: TURRA, C.; VENTURI, G. (Orgs.). **Racismo cordial: a mais completa análise sobre o preconceito de cor no Brasil**. São Paulo: Ática, 1995. p. 83-95.

WALLERSTEIN, I. Ler Fanon no século XXI. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Lisboa, n. 82, p. 3-12, 2008.

WANG, S. **The New York Times' and Remin Ribao's news coverage of the 1991 Soviet coup: A case study of international news discourse**. *Text*, 13 (4), 1993. p. 559-598.

WETHERELL, M.; POTTER, J. Unfolding discourse analysis. In: WETHERELL, M.; TAYLOR, S.; YATES, S. J. **Discourse theory and practice: a reader**. London: Thousand Oaks, 2001. p. 198-209.

WILLIAMS, P. **PC wars: politics and theory in the academy**. New York: Routledge, 1995.

WODAK, R. And where is the Lebanon?: a socio-psycholinguistic investigation of comprehension and intelligibility of news. **Text**, Amsterdam, v. 7, n. 4, p. 377-410, 1987.

_____. De qué trata el análisis crítico del discurso (ADC). Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos. In: WODAK, R.; MEYER, M. (Orgs.). **Métodos de análisis crítico del discurso**. Barcelona: Gedisa, 2003.

_____. Determination of guilt: discourses in the courtroom. In: KRAMARAE, C.; SCHULZ, M.; O'BARR, W. M. (Eds.). **Language and power**. Beverly Hills: Sage, 1984. p. 89-100.

_____. **Disorders of discourse**. London: Longman, 1996.

_____. The interaction between judge and defendant. In: VAN DIJK, T. A. (Ed). **Handbook of discourse analysis: discourse analysis in society**. London: Academic Press, 1985. v. 4, p. 181-191.

WODAK, R.; CHILTON, P. (Eds.). **New agenda in (critical) discourse analysis**. Amsterdam: John Benjamins, 2005.

WODAK, R.; KOLLER, V. **Handbook of communication in the public sphere**. Berlin: Springer Verlag, 2008.

WODAK, R.; KRZYZANOWSKI, M. **Qualitative discourse analysis in the social sciences**. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2008.

WODAK, R.; MEYER, M. **Critical discourse analysis: history, agenda, theory and methodology**. 2nd. ed. London: Sage, 2009.

WODAK, R.; VAN DIJK, T. A. (Eds.). **Racism at the top**. Klagenfurt: Drava Verlag, 2000.

WRONG, D. H. **Power: its forms, bases and uses**. Oxford: Blackwell, 1979.

YULE, G. **Pragmatics**. Hong Kong: Oxford University Press, 1996.