

# **AÇÕES AFIRMATIVAS: UM ESTUDO SOBRE A INTEGRAÇÃO DO ALUNO NEGRO NA UNIVERSIDADE**

Tamyris Proença Bonilha (UNICAMP)

tamyrisbonilha@gmail.com

Agência financiadora: FAPESP

A trajetória escolar do sujeito negro está fortemente marcada pela discriminação racial, inclusive no que se relaciona ao acesso à Universidade Pública. Esta pesquisa objetivou problematizar a implantação de políticas públicas que visam assegurar o acesso de negros a posições estratégicas na sociedade, tal como na universidade, por meio do sistema de cotas e especificamente do PAAIS – Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social, na Unicamp. Identificar os elementos que compõem o processo de integração do estudante negro no contexto universitário, bem como analisar a visão do aluno negro a respeito da universidade e seus modos de inserção. O estudo foi realizado a partir de um levantamento bibliográfico sobre o tema, da aplicação do Instrumento de integração, QVA-r - Questionário de Vivências Acadêmicas - em sua versão reduzida para a realidade brasileira - e de entrevistas semi-estruturadas com alunos negros, participantes do PAAIS. Os resultados apontam com relação à integração do aluno negro ao contexto universitário, dimensões mais positivas relativas à carreira e à instituição e dimensões mais negativas referentes às características pessoais e relações interpessoais. No conteúdo das entrevistas, destacam-se elementos de natureza meritocrática e de negação da questão racial no contexto da universidade. Tais elementos podem estar associados à dinâmica do preconceito, que opera de forma camuflada na realidade brasileira, inclusive na universidade.

**Palavras-chave:** ações afirmativas; integração; preconceito; racismo.

## **INTRODUÇÃO**

Pesquisas recentes no campo da educação revelam que o ensino superior brasileiro é um espaço destinado a uma pequena parcela da população, predominantemente branca. “Apesar de comporem 45% dos brasileiros, a população preta e parda (de acordo com a classificação do IBGE) que conclui o ensino superior representa apenas 2% e 12% daquele total, respectivamente, comparado com 83% da população branca”. (MOEHLECKE, 2002, p.43)

O sistema de ensino é visto como sendo o lugar, ou um dos lugares, onde a sociedade reproduz e perpetua as desigualdades, e por esse motivo, a educação passa a ser vista como um dos meios a ser buscado para um desejado processo de mudança social, (TEIXEIRA, 2003) Dessa forma, o ensino superior brasileiro tem como desafio encontrar soluções que respondam à questão das desigualdades raciais. Como resposta a esse desafio algumas universidades públicas vem adotando políticas de ações afirmativas que visam minimizar e compensar as consequências da discriminação racial do segmento negro.

A Universidade Estadual de Campinas, em 2005, passou a compor o grupo de instituições públicas de ensino que implantaram programas de ações afirmativas, por meio do programa denominado PAAIS (Programa de Ação Afirmativa e Inclusão social). Este programa prevê que estudantes que cursaram todo o ensino médio na rede pública de ensino receberão 30 pontos adicionais na nota final da segunda fase do vestibular, candidato auto-declarados pretos pardos e indígenas que tenham cursado ensino médio em escola pública também terão, além dos 30 pontos terão mais 10 pontos acrescidos a nota final.

## **DAS PERSPECTIVAS TEÓRICAS**

### *O Mito da democracia racial e o ideal de branqueamento*

O mito da democracia racial foi sistematizado na obra de Gilberto Freyre, “Casa Grande & Senzala” (1933), como condição indispensável para o estabelecimento deste referido mito, tem-se que se destacar a Abolição e a Proclamação da república, pois antes destas, não se podia mencionar igualdade entre brancos e negros no Brasil. “Este mito foi fundamentado na generalização dos casos de ascensão social do mulato, ou seja, desenvolveu-se o reconhecimento do mestiço no Brasil.” (BERNARDINO, 2002, p.243)

Segundo Thales de Azevedo (1975) a idéia de igualdade de oportunidades para brancos, pretos e pardos, perpetuada pelo mito da democracia racial, é respaldada por dois argumentos distintos. O primeiro se refere à mistura de grupos raciais com determinadas classes sociais, ou seja, não há propriamente grupos raciais que, como tais, possam ser objeto de discriminações. O segundo argumento afirma que os preconceitos desfavoráveis aos negros esgotam ao nível verbal e não se manifestam em comportamentos como determinantes da ação.

Assim, tal mito “seria responsável pela persistência de convicções etnocêntricas de não existência de problemas raciais e da incapacidade e irresponsabilidade da gente de cor para o desempenho de certos papéis raciais”. (IANNI, 1970, p.123)

Thomas Skidmore (1993) afirma que a tese do branqueamento vislumbra na miscigenação a saída para tornar a população mais clara, por acreditar que o gene da raça branca prevaleceria sobre as demais e que as pessoas em geral procurariam por parceiros mais claros do que elas. Assim, o “branqueamento” produziria uma população mestiça sadia, capaz de tornar-se sempre mais branca, tanto cultural como fisicamente, viabilizando o projeto de modernização do país.

Com base no levantamento teórico realizado, tem-se como pressuposto, neste estudo, que a raça existe como uma categoria social, isto é, “as diferenças fenotípicas entre indivíduos e grupos humanos, assim como diferenças intelectuais, morais e culturais, não podem ser atribuídas, diretamente, a diferenças biológicas, mas devem ser creditadas a construções socioculturais e a condicionantes ambientais”. (GUIMARÃES, 1999, p.95)

### *Ações Afirmativas e meritocracia*

O termo Ação Afirmativa surgiu a partir da expressão *affirmative action* dos EUA. Tendo em vista a amplitude do termo “ação afirmativa” e as possibilidades de interpretação e posições controversas que podem ser

defendidas, consideramos na fundamentação deste trabalho a definição de Gomes:

(...) conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego. (GOMES, 2003, p.134)

A implementação de políticas públicas em prol da efetiva igualdade, representa um avanço na história, pois o Estado deixa a sua tradicional posição de neutralidade e de mero espectador dos conflitos da sociedade e passa a atuar “ativamente na busca” da concretização da igualdade afirmada, nos textos constitucionais.

Numa palavra, não basta proibir, é preciso também promover, tornando rotineira a observância dos princípios da diversidade e do pluralismo, de tal sorte que se opere uma transformação no comportamento e na mentalidade coletiva, que são, como se sabe, moldados pela tradição, pelos costumes, em suma, pela história. (GOMES, 2003, p.147)

Na discussão das questões que envolvem a idéia de justiça social e do princípio de igualdade entre os sujeitos, surge como contra argumento às ações afirmativa, a meritocracia. A meritocracia se apresenta como um dos principais sistemas de hierarquização social da sociedade atual. Defini-se por um conjunto de valores que defende que as posições sociais dos indivíduos na sociedade devem ser determinadas através do mérito de cada um, ou seja, a partir de suas realizações individuais.

Segundo Barrozo (2004) há dois sentidos em que ‘mérito’ ou ‘merecimento’ são, geralmente, entendidos, sendo um *instrumental* e outro *pessoal*. No sentido instrumental, mérito costuma ser uma medida do grau de

relevantes predicados de que dispõe o indivíduo para realizar tarefas ou receber treinamento para realizá-la.

Para o autor, o conceito mérito pode ser associado à capacitação específica, dessa forma apropria-se da retórica de explicação e justificação do modelo de distribuição de oportunidades educacionais no Brasil. A outra concepção freqüente de ‘mérito’ - a pessoal – o entende como reconhecimento do grau de um conjunto de virtudes pessoais – mérito como virtude – nessa concepção mérito pessoal significa desempenho em relação às oportunidades oferecidas e aos desafios encontrados ao longo da vida. (idem, ibid)

Dessa forma, numa sociedade democrática e republicana que abomina a cristalização de padrões distributivos de bens e oportunidades com base na cor, sexo, gênero, local de habitação ou filiação a religiões; enfim, “*numa sociedade com tal sensibilidade moral e ideário emancipatório, mérito pessoal como virtude deve ser o critério preponderante na distribuição das escassas vagas de acesso aos cursos que formarão a elite mais intelectualizada desta sociedade.*” (BARROZO, 2004, p.132)

O atual sistema de seleção para o ingresso nas universidades públicas do país representa um fator de exclusão para a maioria da população, através da aplicação de mensuradores de mérito como capacitação específica para receber instrução superior, um pequeno grupo da sociedade passa a ocupar uma posição privilegiada na hierarquia social.

Diante do desafio brasileiro de encontrar soluções que respondam à questão da desigualdade de acesso ao ensino superior, principalmente no que concerne à população negra, as ações afirmativas vêm integrar os programas de políticas públicas de diversas universidades federais e estaduais a fim de viabilizar o acesso de grupos minoritários como forma de restituir uma igualdade que foi rompida ou que nunca existiu.

O modo pelo qual as políticas de ações afirmativas são implementadas em cada universidade é diferenciado. O programa de ações afirmativas instituído na UNICAMP (PAAIS), foco de estudo deste artigo, é o primeiro programa de

ação afirmativa baseado em um acréscimo de nota - sem reserva de vagas por cotas étnicas ou sociais - implementado em uma universidade pública brasileira.

O PAAIS confere pontos adicionais à nota final do vestibular para candidatos egressos da rede pública e que optem por receber esse bônus. Caso esse mesmo candidato se autodeclare preto, pardo ou índio ele pode ainda escolher receber uma segunda pontuação extra em sua nota, relativa ao recorte étnico do programa.

Segundo Kleinke (2006), um dos principais objetivos do PAAIS é buscar as excelências escondidas entre os candidatos da escola pública, além de ampliar a diversidade cultural, étnica e de classes sociais entre os estudantes.

## **O ESTUDO EMPÍRICO**

O presente estudo teve como objetivos principais identificar os elementos que compõem o processo de integração do estudante universitário negro na Unicamp, bem como analisar a visão do aluno negro a respeito da Universidade e seus modos de inserção. Em um primeiro momento, realizou-se um levantamento e análise da produção contemporânea sobre o racismo e as ações afirmativas no Brasil. Em seguida, aplicou-se o Instrumento de integração, QVA-r; Questionário de Vivências Acadêmicas, em sua versão reduzida para a realidade brasileira, além da realização de entrevistas semi-estruturadas com cinco alunos negros.

## **MÉTODO**

Inicialmente, realizou-se a revisão bibliográfica e o estudo do QVA-r (Questionário de Vivências Acadêmicas, na versão reduzida), a fim de compor a fundamentação do projeto.

Posteriormente, foi solicitado à Diretoria Acadêmica que emitisse um e-mail para todos os alunos que ingressaram na Unicamp nos anos 2005 e 982

2006, explicando sobre o projeto e convidando os beneficiados pelo PAAIS e interessados em colaborar com a pesquisa, a se manifestar por e-mail para a aplicação do QVA-*r*.

Para a coleta dos dados foi utilizado o *Questionário de Vivências Acadêmicas*, na sua versão reduzida (QVA-*r*; Almeida, Ferreira, & Soares, 1999) a partir da adaptação realizada por Villar e Santos (2001) para a população de jovens universitários brasileiros, da versão integral do mesmo instrumento (QVA; Almeida & Ferreira, 1999).

O QVA-*r* é um instrumento de auto-relato, constituído por 60 itens (com cinco possibilidades de resposta consoante o grau de acordo dos alunos), distribuídos por cinco dimensões: *pessoal* (que integra a avaliação do bem estar físico e psicológico dos alunos, o seu equilíbrio emocional, a estabilidade afetiva, o otimismo e a sua autoconfiança); *interpessoal* (que avalia as relações com os colegas, as competências de relacionamento em situações de maior intimidade, o estabelecimento de amizades e a procura de ajuda); *carreira* (que integra a avaliação de sentimentos relacionados com o curso, as perspectivas de carreira e os projetos vocacionais dos alunos); *estudo* (que avalia os hábitos de estudo, a gestão do tempo, a utilização dos recursos de aprendizagem no *campus*, e a preparação para os testes); e *institucional* (que integra a apreciação dos alunos face à instituição de ensino que frequentam, o desejo de permanecer ou mudar de instituição, o conhecimento e a apreciação das infra-estruturas existentes). (Granado, 2005)

Após a aplicação do QVA-*r*, foram selecionados, de forma aleatória, cinco alunos para as entrevistas semi-estruturadas. Para nortear o trabalho, as entrevistas seguiram um roteiro com questões de carácter geral, a respeito da integração do aluno preto/pardo na Unicamp, tais como, principais sentimentos ao ingressar na Unicamp; reação da família e amigos quando souberam de seu ingresso na universidade; principais dificuldades e satisfações, no primeiro mês; desenvolvimento atual da vida académica do aluno; se já ouviu comentários sobre ações afirmativas, ou PAAIS; se já se sentiu discriminado na universidade

por ser aluno beneficiado pelo PAAIS, ou por ser negro e, se já sofreu algum tipo de discriminação por ser negro.

## **RESULTADOS**

A análise dos resultados partiu da contagem dos itens presentes no questionário – QVA-r, classificados em pontos no que se refere às dimensões de integração.

A maior parte dos estudantes negros apresenta forte índice de integração no fator carreira (501 p.), ou seja, demonstram perspectivas positivas em relação aos projetos vocacionais e suas carreiras. Quanto ao fator institucional (486p.) percebe-se uma positiva apreciação dos alunos face à universidade em que estão inseridos, há o desejo de permanecer na instituição até o término do curso ou mesmo prolongar os estudos com uma pós-graduação ou na área de pesquisa.

Em seguida, surge a dimensão estudo (408 p.), com um índice de integração menor em relação aos anteriores; alguns alunos apresentam dificuldades em conciliar o tempo e os estudos, sentem dificuldades na utilização dos recursos de aprendizagem na universidade e na preparação para os testes e avaliações.

Com índices bem inferiores, quando comparados com as dimensões carreira e institucional, estão os fatores pessoal (404 p.) e interpessoal (398 p.). O fator pessoal indica que grande parte dos alunos negros apresenta baixo índice de integração no que se refere ao equilíbrio emocional, físico e psicológico e otimismo. Em relação ao fator interpessoal apresentado com maior desvantagem na classificação das cinco dimensões de integração, evidenciam-se aspectos negativos na integração dos estudantes negros com os demais colegas, poucas amizades consolidadas, mínima solicitação de ajuda em quaisquer situações a que estejam submetidos.

Esses resultados permitem afirmar que, do ponto de vista da carreira, ou seja, objetivos de formação e trabalho, bem como do ponto de vista institucional, há uma forte integração do aluno. Pode-se supor que a entrada na universidade e em um curso específico atende a uma necessidade ou desejo de acesso à educação superior, a uma profissão qualificada e uma possível ascensão social.

Por outro lado, os índices mais baixos em relação às características pessoais e às interações sociais indicam um sentimento de inadequação dos sujeitos em um espaço historicamente destinado à elite, bem como, nas relações interpessoais, a presença do preconceito marcando essas dificuldades.

Das entrevistas realizadas, a maior parte dos estudantes expressou um sentimento de surpresa quando falaram do ingresso na universidade. Muitos afirmaram um sentimento de não-pertencimento, sentiam que o espaço acadêmico não era próprio para negros e pobres, logo, a surpresa pela inversão na ordem de dominação e exclusão dos menos favorecidos, no sistema capitalista, vem à tona.

O ingresso é, geralmente, marcado por várias tentativas, anos de estudo, sem êxito logo no primeiro vestibular, gerando frustração e revolta, baixa auto-estima; para alguns esses sentimentos representam um estimulante para não desistir, tendo em vista que já haviam sido empregados anos de esforço nesse ideal – o ingresso na universidade pública.

Todos os entrevistados reconheceram a falta de preparação, da escola que frequentaram durante o ensino médio, para o ingresso em uma universidade pública. Esteve muito presente a idéia de esforço nos estudos, uma compensação do conteúdo perdido, ou melhor, nunca aprendido do ensino médio.

O fato de ingressar na Unicamp representa uma segurança, uma oportunidade para melhoria das condições de vida do sujeito. Surgem nessas afirmações às questões da ascensão social, cultural e econômica, via educação. Assim, a escolaridade – o acesso à educação – especialmente ao ensino superior representa um dos fatores fundamentais para se alcançar melhoria da condição

de vida social, cultural e econômica daqueles que não têm possibilidade de contar com certas facilidades, como alto poder aquisitivo. O ingresso do indivíduo negro na universidade pública representa uma oportunidade de mudar sua condição social.

Devido à situação sócio-econômica desfavorável, a maioria dos entrevistados enfrentou dificuldades financeiras em sua manutenção na universidade. Gastos com moradia, transporte, materiais curriculares, alimentação, representaram um problema para os alunos e suas famílias

Nesse contexto, surge, ainda, o conflito entre trabalho e estudo, o aluno negro sofre pressão da família para se dedicar ao trabalho, fonte certa de algum rendimento, ainda que de baixa remuneração. Os familiares, geralmente, não concluíram os estudos e partiram cedo para o campo de trabalho. Logo quando o indivíduo resolve inverter essa lógica e passa a investir na educação, a família reage com insegurança, devido à incerteza de sucesso.

Segundo Telles, o ingresso via vestibular, não está baseado somente no mérito. Passar no vestibular está relacionado com as condições do candidato para “...pagar cursinhos, geralmente caros, de preparação para o vestibular e em dedicar um ano ou mais inteiramente aos estudos para as provas, do que habilidade em ter êxito na faculdade” (TELLES, 2003, p. 287). Além disso, argumenta esse autor, as escolas pagas da classe média branca dão maior chance para seus alunos passarem no vestibular. A meritocracia, conforme descrita na origem do termo,

[...] é utópica, porque busca recompensar indivíduos com base na inteligência ou nas habilidades cognitivas; e isto não ocorre em lugar algum. A admissão à universidade parece, então, ser muito mais uma “testocracia” do que uma “meritocracia”. A aprovação no vestibular é, na melhor das hipóteses, um teste de mérito muito questionável. (idem, ibidem)

Alguns alunos afirmaram que evitam comentar que foram beneficiados pelo PAAIS, por temerem a discriminação. Alguns afirmam que não se

consideram negros, apenas mulatos, “quase brancos”, portanto o PAAIS não representa, neste caso, um motivo para a discriminação racial.

A partir destes dados é perceptível o ideal de branqueamento nos discursos, num processo de violência simbólica contra a população negra, justificado e camuflado pela democracia racial. A política de branqueamento que caracterizou o racismo no Brasil foi gerada por ideologias e pelos estereótipos de inferioridade e/ou superioridade raciais. A ideologia do branqueamento teve como objetivo propagar que não existem diferenças raciais no país e que todos aqui vivem de forma harmoniosa, sem conflitos. (ARAÚJO, 2004).

Assim, o negro busca constantemente, se parecer o máximo possível, com o branco, como forma de aceitação e uma possível ascensão social, a identidade do negro fica confusa, neste processo de violência simbólica, logo, o nível socioeconômico influencia a autopercepção dos indivíduos a cerca de sua “cor”. Há uma tendência dos brasileiros utilizarem elementos simbólicos de fuga de sua caracterização racial/étnica e se classificarem o mais próximo que sua realidade sócio-econômica os permite, logo, o modelo “branco”. (BRANDÃO, 2003).

Do mesmo modo o acesso à universidade, por meio de ações afirmativas, pode também ser nivelado e camuflado dentro destes ideais: ideal de branqueamento e o mito da democracia racial. É presente nos discursos dos entrevistados a associação entre cor da pele e inteligência, quando afirmam já terem sofrido discriminação por serem negros, havendo uma rotulação de “menos inteligentes”, devido à cor da pele.

Segundo Moutinho (2004), “cor/raça” varia de acordo com o contexto e os sinais de prestígio/estigma envolvidos (pode-se ser mais ou menos negro/branco de acordo com o local de referência, como por exemplo, áreas nobres, empobrecidas e/ou favelizadas; etc.) e é relacional, no sentido de que, além de todos os elementos assinalados, a classificação por “cor/raça” depende de com quem se está travando relações naquele momento. Essa multiplicidade implica,

igualmente, um “racismo” que possui diferenciadas faces e não menos perversas formas de atuação.

Na sociedade brasileira o preconceito e a exclusão racial estão mais ligados à aparência do que à origem biológica e ou étnica, pode-se utilizar como referência nas práticas de políticas afirmativas para negros o conceito de “preconceito de marca” cruzando-o ao de classe social. Evidencia-se que quanto mais preto e de baixa renda o sujeito manifesta ser, maior a tendência de ser excluído do modelo sócio-econômico estabelecido. Assim, as diferenças cromáticas da pele influenciam em uma maior ou menor aceitação social.

Tendo em vista o objetivo deste estudo, ou seja, analisar o processo de integração na universidade do aluno negro beneficiado pelo PAAIS, pode-se afirmar que o ingresso do indivíduo negro em uma universidade pública representa uma grande conquista, um ideal concretizado. Entretanto é preciso repensar as relações sociais (pessoais e interpessoais) do aluno negro dentro do contexto universitário.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As análises dos questionários (QVA-*r*) e das entrevistas apontam uma série de obstáculos aparentes, pelos quais o aluno negro passa no contexto universitário, os quais dificultam o processo de integração do mesmo. Dentre as dificuldades aparentes estão: problemas de relacionamento com os colegas; sentimento de inferioridade face à universidade e seu entorno, noção de não pertencimento; dificuldades com os estudos, ou seja, o aluno negro parece encontrar obstáculos para se apropriar de um espaço que historicamente são reservados à elite, logo sente-se frustrado e excluído; apresenta também dificuldades financeiras para manutenção dos gastos durante a graduação, gerando desmotivação e desgaste físico e problemas na gestão do tempo, entre trabalho e estudos.

Há ainda aspectos “camuflados” no interior das respostas e discursos dos alunos que apontam fatores de exclusão social, tais como a meritocracia e o mito da democracia racial.

Quando se afirma que as ações afirmativas são um elemento indispensável para a construção de sociedades democráticas, sendo, portanto, algo muito maior do que uma política compensatória, há que se reconhecer que as relações raciais, bem como as relações de gênero e as de classe, são dimensões estruturantes da sociedade, operando em sistemas bastante complexos de articulação, de modo que não é possível determinar uma fonte primeira e última como geradora das desigualdades.

O não reconhecimento dessa dinâmica de múltiplas determinações faz com que as políticas de ação afirmativas sejam percebidas e efetivas sob a insígnia de ações pontuais e destinadas a uma suposta minoria.

Posicionar-se favoravelmente às ações afirmativas, implica em buscar não apenas uma integração da população negra à sociedade como tal, mas, sim, uma transformação estrutural desta sociedade que necessariamente coloca em questão as dinâmicas de dominação, que operam em todas as dimensões da vida. Isto significa também o imperativo ético para a superação de privilégios, usufruídos através de séculos, numa convivência silenciosa com o sistema racista dominante.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L.; SOARES, A.; FERREIRA, J. **Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes no ensino superior: construção, Validação do Questionário Acadêmico de Vivências Acadêmicas – Relatórios de investigação.** Braga. Centro de estudos em Educação e Psicologia – Universidade de Minho, 1999.

AZEVEDO, Thales de. **Democracia Racial: ideologia e realidade.** Petrópolis: Vozes, 1975.108 p.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** São Paulo: Martins Fontes, 1977.

BERNARDINO, J. **Ação afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil**. Rio de Janeiro: Estudos Afro-Asiáticos, Ano 24, nº 2, 2002.

CANDAU, V. Universidade e diversidade cultural: alguns desafios a partir da experiência da PUC-Rio. In: PAIVA, Ângela Randolpho (org.). **Ação afirmativa na universidade: reflexão sobre experiências concretas Brasil- EUA**. Rio de Janeiro: PUC-Rio: Desiderata, 2004.

DA MATTA, R. Notas sobre o racismo à brasileira. In Jessé Souza (org.). **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos**. Brasília: Paralelo 15, 1997, p. 69-74.

DOMINGUES, P. Ações afirmativas: a saída conjuntural para os negros na educação. In: PORTO, Maria do Rosário Silveira. et al. (orgs.). **Negro, educação e multiculturalismo**. São Paulo: Panorama, 2002, p. 221-234.

FERNANDES, F. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Difel, 1972.

GOMES, J. B. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

\_\_\_\_\_. **O debate constitucional sobre ações afirmativas**. In: Ação Afirmativa – políticas públicas contra as desigualdades raciais. SANTOS, Renato Emerson dos;

GRANADO, J. I. F., Santos, A. A. A., Almeida, L. S., Soares, A. P. & Guisande, M. A. Integração acadêmica de estudantes universitários: Contributos para a adaptação e validação do QVA-r no Brasil. **Psicologia e Educação**. Portugal, v.4, p. 33 – 43, 2005.

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

\_\_\_\_\_. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: Editora 34, 2002.

\_\_\_\_\_. Acesso de negros às universidades públicas. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, Autores Associados e Fundação Carlos Chagas, nº 118, p. 247-268, mar. 2003.

HENRIQUES, R. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Rio de Janeiro: IPEA (Texto para discussão, nº 807), 2001.

HERINGER, R. Desigualdades raciais e ação afirmativa no Brasil: reflexões a partir da experiência dos EUA. In: **A COR DA DESIGUALDADE. Desigualdades Raciais No Mercado de Trabalho e Ação Afirmativa No Brasil.** Rosana Heringer (org.) Rio de Janeiro: IERÊ, 1999.

HOFBAUER, A. ‘Raça, Cultura e Identidade e o ‘Racismo à Brasileira’. In: Lucia Maria de Assunção Barbosa; Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Valter Roberto Silvério (orgs.). **De Preto a Afro-Descendente. Trajetos de Pesquisa sobre Relações Étnico- Raciais no Brasil**, São Carlos: EdUFSCar, 2004.

KLEINKE, M. U. **O vestibular Unicamp e a inclusão social:** experiências e perspectivas. Campinas, SP: Comvest, 2006.

LOBATO, Fátima (Orgs). Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 15-57.

MARGOLIS, M. Cotas e cultura: ações afirmativas em tempos de dúvida. In PAIVA, Ângela Randolpho (Org.). **Ação afirmativa na universidade:** reflexão sobre experiências concretas Brasil - Estados Unidos. Rio de Janeiro: Desiderata, 2004.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, nº. 117, nov., 2002.

RAMOS, G. O negro desde dentro. In: **TEM – Teste-Munhos.** Rio de Janeiro: GRD, 1966.

SILVÉRIO, V. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, São Paulo, Autores Associados e Fundação Carlos Chagas, nº 117, p. 219-246, nov, 2002.

TELLES, E. **Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica.** Rio de Janeiro: Relume Dumará e Fundação Ford. Trad. Nadjeda Rodrigues Marques e Camila Olsen, 2003.

TESSLER, L. Ação afirmativa sem cotas: O Programa de Ação Afirmativa Inclusão Social da Unicamp. In: **Anais do Simpósio Universidade e Inclusão Social – Experiência e Imaginação.** Minas Gerais: [s.n.], p. 1-23, 2006.

TRAGTENBERG, M. H. A luta contra o racismo no Brasil e o movimento docente. In: **Universidade e Sociedade / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior**, ano XII, nº 29, março de 2003.

WALTERS, R. Racismo e ação afirmativa. In: SOUZA, J. (org.). **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos**. Brasília: Paralelo 15, p. 105-123, 1997.