ÁREA TEMÁTICA: POLÍTICAS PÚBLICAS

UMA REVISÃO SOBRE O IMPACTO DAS POLÍTICAS DE COTAS NO ACESSO DE PESSOAS NEGRAS NO ENSINO SUPERIOR

Nome do(a) autor(a): Luana Hirs de Oliveira Rinaldi
Nome do(a) orientador(a): Marcos Fernandes Gonçalves da Silva

RESUMO

Esta pesquisa buscou estudar o impacto das políticas de cotas no acesso de pessoas negras no ensino superior com o objetivo de contribuir com a discussão acadêmica sobre o tema. O principal método de coleta de dados utilizado foi o levantamento bibliográfico com análises qualitativas das obras. Durante o processo de revisão da literatura, foi imprescindível compreender em qual contexto as políticas de ação afirmativa surgiram no Brasil, bem como os principais conceitos e teorias sobre racismo, discriminação racial, preconceito e pobreza intergeracional. Após a construção teórica, a pesquisa foi dividida em 3 eixos para englobar a maior quantidade de resultados sobre o impacto das políticas de cotas no acesso de pessoas negras no ensino superior, sendo eles: (i) o impacto que a família produz no nível de escolaridade do estudante; (ii) o acesso dos alunos negros no ensino superior pré e pós política de cotas; e (iii) o desempenho dos alunos cotistas no ensino superior. Logo, os principais resultados encontrados subdividem-se nas 3 temáticas apresentadas: (i) as crianças negras possuem menos chances de receber educação de qualidade devido à condição socioeconômica de suas famílias; (ii) os estudantes negros passaram a acessar mais o ensino superior depois da promulgação da Lei de Cotas; e (iii) os cotistas apresentam o mesmo desempenho que os não cotistas na graduação.

Palavras-chaves: Microeconomia; Desigualdade Racial; Justiça e Instituições Eficazes; Justiça Distributiva; Educação.

ABSTRACT

This research aimed to study the impact of affirmative action policies on the access of black people to higher education, with the main goal of contributing to the academic discussion on the matter. Therefore, the primary method of data collection selected was a bibliographic review containing both qualitative and quantitative analyses of the works. During the literature review process, understanding in which context affirmative action policies arises in Brasil, as well as the foremost concepts and theories of racism, racial discrimination, prejudice and intergenerational poverty was crucial for the development of the research. After the theoretical framework, the study was divided into three axes to encompass the broadest range of results on the impact of affirmative actions policies on the access of black individuals to higher education. These axes are: (i) the impact of the family basis on the educational attainment of the student; (ii) the access of black students to higher education before and after the implementation of affirmative action policies; and (iii) the performance of quota students in higher education. Thus, the main findings are subdivided into the three presented themes: (i) black children have fewer opportunities to receive quality education due to the socioeconomic condition of their families; (ii) black students have increasingly accessed higher education since the promulgation of the Brazilian Quota Law; and (iii) quota students perform at the same level as non-quota students once integrating the higher education.

Keywords: Microeconomics; Racial Inequality; Justice and Effective Institutions; Distributive Justice; Education.

1 INTRODUÇÃO

A educação no Brasil é historicamente branca e rica. Diferentemente de outros continentes, como na Ásia e Europa que possuíam polos de formação superior desde à antiguidade[1], somente em 1909 o Brasil estreou sua primeira universidade. A Escola Livre de Manaus dispunha de vários cursos como agronomia, formação militar, engenharia civil, ciências jurídicas, sociais, naturais e farmacêuticas. Mas, apenas em 1934, com a instituição da Universidade de São Paulo (USP), o conceito de formação superior foi expandido, abarcando os pilares de ensino, pesquisa e inovação.

No entanto, desde esse período, a trajetória do ensino foi marcada por um corpo docente e discente majoritariamente branco e socioeconomicamente privilegiado. A elite brasileira foi, inclusive, a grande usufruidora da primeira Lei de Cotas promulgada, de nº 5.465/68, popularmente conhecida como Lei do Boi. Porém, com o processo de redemocratização[2], responsável por restabelecer a democracia e devolver os direitos individuais e coletivos, a população negra passou a manifestar e reivindicar políticas públicas setoriais.

Sendo assim, em 1995, ocorreu a primeira Marcha Zumbi dos Palmares com o objetivo de denunciar o racismo, preconceito, discriminação e ausência de políticas públicas voltadas para a população negra. A manifestação, localizada em Brasília, reuniu aproximadamente 30 mil pessoas no aniversário de 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares, o grande símbolo da resistência escravista no país. A falta de acesso ao ensino superior estava no bojo das demandas apresentadas pelos negros.

Sob a perspectiva política, a mobilização foi essencial para que o Fernando Henrique Cardoso recebesse as lideranças de diversos movimentos negros. Mas, por mais que ele tenha acolhido as demandas, suas iniciativas não geraram efeitos concretos, capazes de incluir a população negra no ensino superior público. No entanto, suas ações ganharam relevância no plano simbólico, contribuindo para a discussão e obras dos movimentos negros.

As políticas de ações afirmativas que foram implementadas no Brasil, em sua maioria, não são obra da boa vontade dos governos, mas sim da pressão exercida pela população negra[3]. Logo, a Lei de Cotas, marco legislativo na promoção do acesso ao ensino superior, é um dos exemplos das ações instauradas devido a manifestações e manifestos realizados, durante décadas, por pessoas negras.

Além de atuar como Lei, as cotas representam, também, uma política afirmativa[4], já que visa a igualdade de oportunidade e inclusão de grupos discriminados em áreas de sub-representação devido à discriminação racial. Dessa forma, este trabalho tem como objetivo estudar o impacto que a Lei de Cotas e as demais ações afirmativas exercem no acesso ao ensino superior para pessoas negras. Independentemente dos motivos que levaram à instauração das políticas públicas de ação afirmativa, o fato é

[1] O conceito de universidade surgiu em 1088, com a criação da Universidade de Bolonha, na Itália e, desde então, foram instauradas renomadas universidades no continente europeu.
[2] A redemocratização do Brasil iniciou em janeiro de 1974 e ocorreu de forma gradual até 1985.
[3] Veja mais sobre em: "Ações Afirmativas nos Governos FHC e Lula: um Balanço", de Sales Augusto dos Santos.

que elas impactam a vida de pessoas negras e podem ser estudadas sob diferentes perspectivas.

Portanto, os objetivos específicos deste trabalho envolvem o estabelecimento de: (i) uma comparação e análise de ingresso no ensino superior nos períodos pré e pós política de cotas; (ii) uma revisão bibliográfica a respeito de conceitos que permeiam a discussão sobre o acesso ao ensino superior, como políticas de promoção da igualdade racial e de ação afirmativa, e de conceitos referentes à desigualdade, discriminação, racismo e pobreza intergeracional; (iii) uma comparação entre o desempenho dos alunos cotistas e não cotistas na universidade; e (iv) uma avaliação do impacto da família no nível e acesso à escolaridade dos filhos negros. Ainda, há um objetivo final de identificar lacunas e propor direções para futuras pesquisas.

Dessa forma, a pesquisa pretende contribuir para a discussão acadêmica sobre o impacto das políticas de ação afirmativa, bem como a produção de análises sobre o acesso educacional de pessoas negras. Para fins acadêmicos, este estudo pode servir como uma revisão e compilação de análises sobre as políticas de ação afirmativa.

O relatório está organizado em sete seções: introdução, teoria, metodologia, resultados, discussão, conclusão e referências bibliográficas. A seção de **teoria** apresenta os primeiros estudos sobre políticas afirmativas e acesso de pessoas negras no ensino superior. Em seguida, na **metodologia**, é definido o modo de desenvolvimento dos estudos e métodos utilizados para obtenção e análise de dados. Por conseguinte, nos **resultados**, os achados são contemplados em 3 pilares: família, pré e pós Lei de Cotas e desempenho na graduação. Consequentemente, na **discussão**, os resultados encontrados são interpretados e discutidos, enquanto a **conclusão** apresenta as limitações e as possibilidades de aprofundamento da pesquisa. Ao final, as **bibliografias** estarão dispostas para possíveis consultas e demonstração das fontes que inspiraram o trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Contextualização do Acesso à Educação Brasileira

A Constituição de 1824 determinava: “A instrução primária é gratuita para todos os cidadãos” (BRASIL, 1824). Entre os cidadãos estavam excluídos os escravos. Uma lei específica versaria sobre a instrução, e esta foi aprovada em 1827: “em todas as cidades, vilas e lugares populosos haverá escolas de primeiras letras que forem necessárias” (BRASIL, 1878). Não havia menção ao tipo de aluno esperado, a quem as escolas de primeiras letras seriam voltadas ou proibidas. Alterando a Constituição, o Ato Adicional de 1834, “marco fundamental e determinante na organização da educação brasileira” (CASTANHA, 2006, p. 174), criou as Assembleias Provinciais, dentre cujas atribuições estava legislar sobre a instrução pública.

Desde então, questões como criação e organização de escolas, formação e atuação de professores, inspeção, métodos e conteúdos de ensino foram debatidas localmente e incluídas em leis e regulamentos. Também em relação aos alunos, os legisladores determinavam quem podia (ou não) se matricular e/ou frequentar a escola pública, a partir de critérios de gênero, idade, condição de saúde (ser portador de ou sofrer de

moléstia contagiosa) e condição jurídica ou racial (livre, liberto, escravo, ingênuo, preto, filho de africano livre).

A década de 1850 tem como marco o Decreto Couto Ferraz de 1854, que regulamentava o ensino primário e secundário da Corte. Entre outros aspectos, ele instituía que, no ensino primário não seria admitida a matrícula e presença de escravizados nas escolas. Sendo assim, a educação no Brasil era reservada quase exclusivamente para a elite branca. Os escravos e seus descendentes não tinham acesso formal à educação, perpetuando um ciclo de analfabetismo e exclusão social.

Falar sobre a educação dos escravos no Brasil, tanto no período imperial, quanto no republicano, é abordar uma história de exclusão, desigualdades sociais, discriminação e subtração da cidadania, que se reflete ainda no século XXI, e na historiografia da educação brasileira. A legislação proibia a escolarização de crianças escravas, criava impeditivos para as crianças negras libertas e negava a educação de cativos libertos.

Desse grupo, por mais que crianças negras libertas, teoricamente, pudessem frequentar as escolas, vários mecanismos foram criados para dificultar o ingresso e permanência no sistema de ensino. Barros (2005, p.85), relata que as crianças precisavam provar a liberdade, e, mesmo após a escravidão, a falta de "vestimentas adequadas", que havia a ausência de um adulto responsável para realizar a matrícula, assim como para adquirir material escolar e merenda, por exemplo, eram empecilhos enfrentados por alunos dessa origem para acessar a escola

Alguns professores e políticos da época tinham projetos, por mais que tímidos, para a expansão educacional, visando a instrução de pessoas negras escravizadas e libertas. Joaquim Nabuco, por exemplo, apresentou um projeto à Câmara Legislativa, em 1880, que, dentre as demandas, abordava a necessidade de instrução dos escravizados e libertos. André Rebouças, por sua vez, propôs a criação, em cada Engenho Central, de uma escola primária. Patrocínio, enquanto Vereador do Rio de Janeiro, apresentou projeto para educação dos libertos.

No entanto, os projetos não foram aprovados pelo Estado. Com isso, nos períodos do Brasil Império e primeiros anos da República, a população negra liberta, com a necessidade de usufruir da cidadania, passou a criar medidas para se aproximar do saber escolar, nos moldes das exigências oficiais. Ainda há poucos registros históricos dessas experiências, mas dois Colégios de Campinas, o Perseverança e o Cesarino, fundados em 1860 e 1902, respectivamente, se dispunham a alfabetizar os filhos dos homens negros (MACIEL, 1997; BARBOSA, 1997; PEREIRA, 1999).

Seguindo a mesma linha, há documentação atestando que a Frente Negra Brasileira, de São Paulo, promovia cursos de alfabetização, de educação primária regular e preparatórios para o ginásio para pessoas negras. Outrossim, a Escola Primária no Clube Negro Flor de Maio de São Carlos, em São Paulo, e a Escola de Ferroviários de Santa Maria, no Rio Grande do Sul, também promoviam medidas visando a expansão educacional. (PINTO, 1993; CUNHA JR. 1996; BARBOSA, 1997).

Sendo assim, embora não de forma massiva, pessoas negras atingiram certos níveis de instrução quando criavam suas próprias escolas; recebiam instrução de pessoas escolarizadas; ou adentravam a rede pública, os asilos de órfãos e escolas particulares, conforme a legislação foi se flexibilizando. (LÜDKE, 2005; CRUZ, 2005).

Mas, mesmo quando o direito à educação foi estendido aos negros libertos, o Estado não forneceu condições materiais para a plena realização do direito, na prática. (CUNHA, 1999; FONSECA, 2000). Logo, apesar do abolicionismo e extensão de direitos, no papel, a população negra seguiu sem oportunidades de qualificação educacional, integrando a base da estrutura social (HASENBALG, 1979).

2.2 Políticas de Ação Afirmativa

A expressão "ação afirmativa" foi criada pelo presidente dos Estados Unidos, J. F. Kennedy, em 1963, significando "um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate da discriminação de raça, gênero etc., bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado" (GOMES, 2001). No entanto, é mister contextualizar o seu surgimento. As ações afirmativas não foram dadas pela elite branca dos Estados Unidos; pelo contrário, elas foram conquistadas pelo movimento negro daquele país, após décadas de lutas pelos direitos civis. Sendo assim, segundo Joaquim Barbosa Gomes (2001, p. 6-7), os objetivos das ações afirmativas são:

> induzir transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica, visando a tirar do imaginário coletivo a ideia de supremacia racial versus subordinação racial e/ou de gênero; coibir a discriminação do presente; eliminar os efeitos persistentes (psicológicos, culturais e comportamentais) da discriminação do passado, que tendem a se perpetuar e que se revelam na discriminação estrutural; implantar a diversidade e ampliar a representatividade dos grupos minoritários nos diversos setores (...)

As políticas de ações afirmativas surgiram no início dos anos 2000 como providências para mitigar os séculos de injustiças sociais decorrentes da escravização, racismo e falta de políticas reparatórias pós-abolição. As discussões sobre o tema se intensificaram quando, em 2001, o Estado brasileiro assinou a Declaração e Plano de Ação Mundial contra o Racismo e a Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância de Durban, na África do Sul, explicitando o compromisso de realizar políticas públicas visando a redução de desigualdades raciais entre brancos e negros. Além disso, diversos Movimentos Sociais Negros passaram a reivindicar do Estado, dentre várias propostas, políticas que assegurassem o acesso de estudantes negros às universidades públicas.

Com isso, algumas universidades passaram a reservar vagas para indivíduos negros e de baixa renda. É o caso da UERJ e da UENF que destinaram, em 2003, 20% das vagas a negros, 20% a egressos de escolas públicas e 5% a deficientes e minorias étnicas. Já no cenário federal, um ano depois, a Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira a criar um programa próprio de ação afirmativa, disponibilizando 20% das vagas à negros.

Por sua vez, em 2005, a UNICAMP criou o primeiro programa de bônus, fornecendo pontos adicionais na 2ª fase do vestibular a alunos negros, indígenas ou provenientes de escolas públicas. Seguindo o esquema, a USP, em 2007, passou a bonificar as notas desses estudantes em cada fase do vestibular.Outras medidas foram efetivadas para aumentar a inclusão de pessoas pobres e negras no ensino superior, como a implementação do Sistema de Seleção Unificada (SISU) para unificar o sistema de acesso às vagas oferecidas pelas instituições públicas federais; a adesão de

universidades públicas e privadas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); e a fundação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).

Ao longo dos anos e com as medidas previamente citadas, a discussão sobre a criação de uma lei de cotas ganhou destaque na esfera política. Em 2012, o partido Democratas ajuizou uma ação no Supremo Tribunal Federal contra a política de cotas raciais implementada na UnB. O resultado foi o julgamento da constitucionalidade do sistema de cotas raciais, por unanimidade, através da improcedência da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental. Para defender o caso, o Ministro Ricardo Lewandowski, expôs que "para efetivar o princípio constitucional da igualdade, o Estado pode lançar mão de políticas universalistas e, também de ações afirmativas, que levam em conta a situação concreta de determinados grupos sociais".

Logo, foi promulgada a Lei n.12.711/2012, amplamente conhecida como "Lei de Cotas", que estabelece, em seu art. 1º que instituições públicas de ensino superior, vinculadas ao Ministério da Educação, devem reservar, no mínimo, 50% de suas vagas para alunos: (i) oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo per capita e (ii) que tenha cursado o Ensino Médio, de forma integral, em escolas públicas, respeitada a proporção de negros e indígenas na população do estado onde se localiza a universidade.

Por mais que, dentre as 59 universidades federais existentes no país em 2012, 42 já tivessem adotado alguma medida afirmativa (VIEIRA; ARENDS-KUENNING, 2019; MELLO, 2023), a Lei n.12.711/2012 homogeneizou as diversas formas de políticas afirmativas. Tanto que, em 2012, por volta de 8% das vagas nas instituições públicas de ensino superior eram destinadas para cotas raciais (em sua maioria, também, com critério de escola pública). Já em 2013, com a promulgação da Lei de Cotas, o percentual subiu para 17,9%, atingindo a marca de 23,5% em 2015.

De 2015 a 2020, o percentual de vagas atribuídas às cotas raciais continuou a aumentar. Em 2016, aproximadamente 26% das vagas nas instituições públicas de ensino superior foram destinadas para cotas raciais. Esta percentagem aumentou até atingir a marca de 30% em 2018. Por sua vez, em 2020, cerca de 37% das vagas em universidades federais foram concedidas a estudantes sujeitos a cotas raciais, ressaltando o impacto das políticas de ação afirmativa na inclusão de grupos historicamente marginalizados no ensino superior brasileiro (MORAES, 2021). No entanto, apesar da Lei de Cotas representar um grande avanço na pavimentação do caminho à igualdade educacional, ela é passível de críticas e possui suas problemáticas. Isso porque o próprio recorte racial foi marginalizado ao tipo de escola frequentada e à renda familiar do estudante (MACHADO, 2021, p.13).

2.3 Dos Conceitos Essenciais à Discussão sobre o Acesso de Pessoas Negras no Ensino Superior

O conceito de ação afirmativa, enunciado anteriormente, é primordial para compreender o impacto da política de cotas no acesso ao ensino superior. Isso porque, as ações afirmativas visam à garantia de direitos historicamente negados a grupos minoritários. No caso, o direito de indivíduos negros acessarem o ensino superior (MOREIRA, 2017). Por mais que o caput do art.5º da Constituição Federal de

1988 assegure a igualdade formal (leia-se: de direitos) entre os cidadãos brasileiros e estrangeiros residentes no país, ela não é suficiente para garantir que diferentes grupos tenham as mesmas oportunidades para desfrutar de seus direitos (MOREIRA, 2011).

Sendo assim, o Estado precisa oferecer condições desiguais aos indivíduos tratados, estruturalmente, de forma desigual, com o objetivo de reparar, historicamente, a falta de oportunidades. Essa ideia está diretamente associada à teoria de justiça social de John Rawls, que explica a dicotomia entre desigualdade e meritocracia. Ele aponta que o esforço individual é impulsionado pela própria posição inicial da pessoa, isto é, sua condição social, familiar e de renda. Assim, é preciso haver políticas públicas que criem medidas para melhorar as condições de vida dos grupos discriminados (Daflon, Feres Júnior e Campos 2013).

No capítulo "Da discriminação à desigualdade, da desigualdade à discriminação", do livro "Números da Discriminação Racial: Desenvolvimento Humano, Equidade e Políticas Públicas", Fillipi Nascimento, Alysson Portella e Michael França elucidam que a discriminação é resultado de atitudes e práticas que tratam de forma diferentes alguns grupos da sociedade. Porém, não necessariamente a discriminação atua de forma negativa, excluindo e prejudicando grupos marginalizados, como geralmente associada. No caso, a política de cotas é um exemplo de discriminação positiva, já que consiste em uma estratégia de justiça social que trata desigualmente aqueles que são desiguais a fim de promover a equidade. Assim, através da reserva de vagas em instituições de ensino, grupos específicos são incluídos no ensino superior (CARVALHO, 2006; SEGATO, 2006).

Contudo, é impossível deixar de mencionar a presença da discriminação negativa e racismo como grandes fatores para o impedimento do acesso de pessoas negras no ensino superior. O National Research Council (2004) define a discriminação racial de duas maneiras, sendo elas: (a) tratamento diferenciado motivado pela raça (ou outras características, como gênero, classe social e orientação sexual), a qual prejudica um grupo social e (b) tratamento baseado em um fator diferente do racial, não justificado, que desfavorece um grupo racial. No segundo caso, o escopo da discriminação é ampliado para incluir regras e medidas que até tratam as pessoas de forma igualitária, mas que acabam reproduzindo desigualdades entre núcleos.

Paralelamente, Portella e França explicam que quando pessoas são discriminadas e, assim, tratadas de forma diferente e pejorativa por conta da cor da pele ou raça, temos a existência do racismo. Este, por sua vez, pode ser explícito ou implícito. Será explícito na medida em que alguém expressar abertamente preconceitos e estereótipos em relação a indivíduos com base na cor de pele. Em contrapartida, o racismo será implícito quando forem realizadas associações inconscientes que influenciam o comportamento das pessoas em relação aos membros de outros grupos raciais, como, por exemplo, atribuir menos competência ou confiabilidade a um candidato negro durante um processo seletivo.

É importante ressaltar que Nosek et al. (2007) pontua que mesmo quando entendemos que a discriminação é errada, ainda assim podemos ter atitudes implicitamente racistas. Isso porque vivemos em uma sociedade secular e estruturalmente racista. Logo, a herança discriminatória da escravidão atrelada à falta

de políticas afirmativas integratórias, contribuíram para que o racismo fosse enraizado na sociedade brasileira. É um processo histórico que reverbera as condições de desvantagens aos negros nas esferas políticas, econômicas, culturais e de convivência social.

2.4 Quadro dos Autores Essenciais à Produção do Trabalho

AUTORES	CONTRIBUIÇÃO
França, Michael; Portella, Alysson, 2023: "Números da Discriminação Racial: Desenvolvimento Humano, Equidade e Políticas Públicas".	• A construção de conceitos e teorias sobre racismo, desigualdade, discriminação e políticas de ação afirmativa. • Impacto das políticas afirmativas na inclusão de alunos negros no ensino superior.
Hasenbalg, 1979: Race relations in post-abolition Brazil: The smooth preservation of racial inequalities.	• Com sua teoria, explicou a mobilidade entre grupos raciais e as desvantagens cumulativas. Esse ponto foi essencial para o desenvolvimento da primeira seção deste trabalho: o impacto da família no nível de escolaridade do estudante.
Diogo Britto, Alexandre Fonseca, Paolo Pinotti, Breno Sampaio e Lucas Warwar, 2022: Intergenerational Mobility in the Land of Inequality.	• Impacto que as famílias ricas e pobres exercem no futuro educacional de seus filhos, bem como na interrupção do ciclo intergeracional de pobreza.
Mello, 2022: Centralized admissions, affirmative action, and access of low-income students to higher education e Affirmative action and the choice of schools.	• Histórico da ação de medidas afirmativas no país • Impacto que a Lei de Cotas apresenta na taxa de inscrição de alunos negros e pobres.
Moreira, 2011: Igualdade Racial como um Direito Fundamental	• O trabalho de Adilson Moreira foi essencial para a discussão trazida sobre igualdade formal e material.
Brotherhood, L.; Herskovic, B.; Ramos, J: Income-based affirmative action in college admissions.	• Ao analisarem o ganho de eficiência das universidades ao aprovarem alunos negros nos vestibulares, comparando-os com alunos brancos, o trabalho de Brotherhood et al foi essencial para a construção do tópico: desempenho dos alunos cotistas no ensino superior.

Melo e Mello, 2023: Affirmative action and demand for schooling: Evidence from nationwide policies.	• Impacto da Lei de Cotas na conclusão do ensino médio e como isso se reflete no ensino superior.

3 MATERIAIS E METÓDOS

A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa em que a coleta de dados foi baseada na revisão de literatura, justamente porque o trabalho tem como objetivo principal revisitar os principais achados e teorias sobre o impacto da política de cotas no ensino superior. Sendo assim, a coleta de dados baseou-se em pesquisas bibliográficas de diversas naturezas, como materiais publicados em livros, artigos, dissertações e teses, além de matérias, reportagens e relatórios de pesquisas de órgãos como o IBGE e o INEP.

Para entender o impacto da política de cotas no ensino superior, a pesquisa foi dividida em algumas fases. De início, foi preciso mapear o desenvolvimento das políticas de ação afirmativa no Brasil, até a implementação da Lei de Cotas, bem como o histórico da educação brasileira desde o contexto escravista. Outrossim, a pesquisa foi ex-post facto, isto é, realizada em momento posterior à Lei de Cotas para analisar seu impacto nos tempos atuais e teve como base o estudo de coorte - amostra de um grupo de pessoas com características em comum. No caso deste trabalho, a característica similar é a cor de pele negra e parda.

Posteriormente, a análise dos dados foi realizada em três pilares principais, sendo eles: o impacto da família no nível de escolaridade, o acesso ao ensino superior pré e pós Lei de Cotas, e o desempenho dos alunos cotistas no ensino superior. Estes três subtemas foram selecionados a fim de compreender o impacto das políticas de cotas raciais considerando diferentes vetores que permeiam a vivência negra.

Além disso, eles estão interligados, uma vez que a revisão bibliográfica sobre pobreza, mobilidade intergeracional, e a influência do capital socioeconômico na educação ajudou a entender o impacto familiar. Nesse sentido, a análise comparativa de dados referentes ao acesso de pessoas negras no ensino superior pré e pós Lei de Cotas, bem como o desempenho acadêmico destes estudantes foi mister para concluir a relevância da aplicação de políticas de ação afirmativa. Adicionalmente, os resultados foram observados levando em consideração estudos de caso de universidades que implementaram políticas de cotas raciais, como a UnB e a UERJ.

Já a validação dos dados ocorreu através da triangulação, usando diferentes fontes de dados a fim de assegurar a confiabilidade dos resultados. O método possibilita com o que o fenômeno de estudo, no caso, o impacto das políticas de cotas raciais no ensino superior, seja abordado de diferentes formas, métodos e tempos (SCRIVEN, 1991; WEISS, 1998; EASTERBY-SMITH; THORPE; LOWE, 1999). Ele foi aplicado neste trabalho, já que foram considerados diversos tempos para a produção da pesquisa, ou seja, desde uma comparação pré e pós Lei de Cotas, até uma análise da educação brasileira através dos períodos históricos. Outrossim, diversas fontes de dados e pesquisadores foram usadas para embasar a revisão sobre o tema.

Conclui-se, assim, que a metodologia selecionada permite uma análise aprofundada do impacto das políticas de cotas raciais no ensino superior, com o objetivo de contribuir com a discussão acadêmica sobre o tema. E, mais do que isso, o trabalho tem como pretensão não apenas revisar o estado atual do conhecimento, mas também identificar lacunas e propor direções para futuras pesquisas.

4 RESULTADOS

4.1 A FAMÍLIA IMPACTA DIRETAMENTE NO NÍVEL DE ESCOLARIDADE DO ESTUDANTE

- **As crianças negras são as mais prejudicadas devido à condição socioeconômica de suas famílias e o ciclo intergeracional de pobreza iniciado no período da escravização.**

Hasenbalg (1979), ao estudar as desigualdades sociais na mobilidade entre grupos raciais, formulou uma teoria que explica que as desvantagens raciais são cumulativas ao longo da vida e podem acarretar no ciclo intergeracional de pobreza. Desde a libertação, os negros tiveram menos oportunidades no mercado de trabalho, capital, níveis de escolaridade e condições de investir na educação de seus filhos. Alysson Portella (2021) explica que parte significativa da diferença de anos de estudos entre brancos e negros, aos 18 anos, decorre de perfis e decisões familiares realizadas durante a gravidez, infância e adolescência.

Logo, as crianças negras e pardas apresentam maiores probabilidades de nascer e sofrer com a pobreza do que as crianças brancas. Ainda, elas possuem menos chances de frequentar as escolas do que as crianças brancas e, quando o fazem, são escolas públicas que apresentam um desempenho e infraestrutura extremamente inferior às particulares.

Por conta disso, estudantes de famílias pobres e menos escolarizados tendem a alcançar menos anos de estudo, menor rendimento em testes padronizados e abandonar a escola mais cedo (RUMBERGER, 1983; RODERICK, 1994; HARBISON; HANUSHEK, 1992). Isso, por sua vez, implica em menores chances de passar nos vestibulares e ingressar no ensino superior, o que impacta nos empregos exercidos pelas pessoas negras - normalmente subalternos e informais, com salários inferiores aos dos brancos, impossibilitando a ascensão social.

Um indivíduo cujo pai ou mãe completou a pós-graduação, possui 3,5% mais chances de elevar seu próprio nível de escolaridade do que um aluno cujo nível de escolaridade mais elevado do pai ou mãe é inferior ao ensino secundário. Isso acontece porque o grau de escolaridade do pais está diretamente atrelado ao rendimento dos filhos. Assim, pais que possuem um alto grau de escolaridade têm maiores probabilidades de oferecer uma educação de melhor qualidade para seus filhos.

A mobilidade intergeracional revela, então, o nível de oportunidades equitativas e o quanto os resultados obtidos ao longo da vida adulta divergem da condição socioeconômica de nascimento. Lucas Warwar et al (2022), tendo como amostra a

geração nascida entre 1988 e 1990, explicam que uma criança que com pais pertencentes aos 20% mais pobres, possuiria 2,5% de probabilidade de integrar, na fase adulta, o grupo dos 20% mais ricos da sua geração. Em contrapartida, as chances de continuar entre os 20% mais pobres é de 46,1%. Já uma criança nascida em uma família que ocupa a classe dos 20% mais ricos detém 48,5% de chances de permanecer nesse grupo e apenas 4% de decair para os 20% mais pobres.

4.2 ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PRÉ E PÓS LEI DE COTAS

- **Alunos negros passaram a acessar mais o ensino superior depois da promulgação da Lei de Cotas.**

O relatório "Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil", produzido pelo IBGE, revelou que, em 2010, os estudantes negros representavam apenas 10,70% dos alunos negros nas universidades de ensino superior. Já em 2015, três anos após a promulgação da Lei de Cotas, a quantidade de alunos negros no ensino superior chegou a 27,07%. Porém, apenas 5,35% desses estudantes se autodeclararam preto, enquanto 21,71% consideravam-se negros. Com a política de cotas mais consolidada no país, em 2019, foram registrados 7,13%, de estudantes pretos, 31,02%, de alunos pardos, acoplando 38,15% de estudantes negros nas instituições de ensino superior.

Um fator interessante, que traduz na quantidade de estudantes negros no ensino superior, foi o aumento significativo da população autodeclarada preta e parda. Entre 1992 e 2021, houve um decréscimo da população autodeclarada branca, passando de 54% para 43%, em 2021. Em contrapartida, as pessoas autodeclaradas pretas e pardas passaram, respectivamente, de 5,4% em 1992 para 9,1% em 2021, e de 40,1% para 47%.

Logo, a política de cotas definitivamente possibilitou um avanço considerável no ingresso de estudantes negros em universidades. Uma notícia divulgada, em 2015, pelo Portal GELEDÉS, reafirmou este ponto, explicitando que na última década o número de negros nas faculdades brasileiras aumentou em 230%. Assim, "inegavelmente houve uma abertura acentuada permitindo a entrada de estudantes provenientes de setores anteriormente excluídos desse nível de escolarização" (BARBOSA, 2015).

Mello (2022) estima que, para as universidades federais e estaduais de 2010 a 2015, a implementação da Lei de Cotas resultou em um aumento de 9,9 pontos percentuais das matrículas de alunos de escolas públicas e de 7,0 pontos percentuais das matrículas de negros e indígenas, que também frequentavam escolas públicas. Com relação aos cursos de graduação, têm-se que os com menor percentual de matrículas de alunos negros e que, consequentemente, são os mais competitivos e com maiores chances de retornos financeiros no mercado de trabalho, foram transformados com a adoção da Lei de Cotas.

No que tange as matrículas de cursos já procurados e aderidos por estudantes negros, houve um aumento de 50% nas matrículas delas. Isso indica que os resultados dessa política pública não são apenas mecânicos, aumentando o número de alunos vulneráveis inscritos nas disciplinas. Ainda na pesquisa de Mello (2022), foi estimado que a política de cotas raciais foi 2x mais efetiva para o aumento da inscrição de

estudantes negros oriundos de escolas públicas e 5x para o aumento de matrículas desse grupo do que as cotas sem o critério racial.

Ainda, Mello e Melo (2023) revelaram que a Lei de Cotas levou, entre 2012 e 2015, a um aumento de 1,8% nas chances de que um estudante do 3º ano de escola pública concluísse o Ensino Médio. A Lei também acarreta em um acréscimo de 11% na probabilidade de alunos de escola pública realizarem o ENEM e a 10% na taxa de admissão no ensino superior para alunos provenientes de escola pública.

4.3 DESEMPENHO DOS ALUNOS COTISTAS NO ENSINO SUPERIOR

- **Os alunos cotistas apresentam o mesmo desempenho que os não cotistas na graduação.**

Desde o ensino básico, os alunos negros enfrentam desencorajamentos em suas formações, seja através dos professores, dos demais alunos ou até mesmo de materiais didáticos que separam à essa parcela espaços sociais subalternos (Silva Jr., 2002). Quando, mesmo com todas as adversidades, os alunos negros cotistas ingressam no ensino superior, a diferença inicial de desempenho entre eles e os não cotistas é reduzida em, aproximadamente, 50% ao longo da graduação. Por mais que os cotistas tenham uma probabilidade de reprovação e não conclusão do curso de, respectivamente, 3,91% e 5,77% maior que os não cotistas, o rendimento deles cresce exponencialmente durante a trajetória acadêmica.

O artigo, "Ação afirmativa baseada na raça e no rendimento nas admissões ao ensino superior: lições da experiência brasileira" comprova os dados apresentados previamente, já que, ao analisar 53 pesquisas sobre o desempenho dos alunos cotistas na última década, chegou à conclusão de que os alunos cotistas alcançam o nível dos não cotistas. Por mais que, nas provas de entrada os estudantes cotistas apresentem menores notas, especialmente nas áreas de exatas e tecnológicas, as diferenças entre os dois grupos vão se reduzindo e as notas convergem no final da graduação.

Especificamente no caso das universidades brasileiras, Schucman, L. V. (2014) analisou que os alunos cotistas apresentam um desempenho acadêmico comparável, se não ligeiramente superior, aos alunos não-cotistas. Na Universidade de Brasília (UnB), nos cursos de engenharia, direito e medicina os alunos beneficiários obtiveram resultados acadêmicos semelhantes ou um pouco superiores aos não beneficiários, em termos de notas em disciplinas e taxas de aprovação.

Nas graduações de ciências sociais, pedagogia e administração da Universidade Federal da Bahia (UFBA), os estudantes cotistas se igualaram aos não cotistas, com médias, também, semelhantes. Já nos programas de ciências biológicas, matemáticas e letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), os cotistas obtiveram desempenho ligeiramente superior em provas e projetos acadêmicos.

Similarmente, Almeida, S. L., (2019), comparou notas médias em disciplinas, taxas de reprovação, tempo de conclusão de curso e envolvimento em atividades extracurriculares, entre alunos cotistas e não cotistas nas seguintes universidades públicas: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal de

Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade de Brasília (UnB). Dentre as universidades, foram analisados cursos de diferentes áreas do conhecimento, desde as mais tradicionais, como engenharia, medicina e direito, até as mais modernas, como ciências biológicas, ciências sociais e letras.

Os resultados indicaram que as notas médias dos alunos cotistas são comparáveis às dos não cotistas em todos os cursos analisados, sendo que, em alguns casos, o desempenho era superior. Outro fator interessante foi o fato de que as taxas de reprovação entre ambos os grupos são equivalentes, sugerindo que os cotistas conseguem acompanhar o nível e ritmo da instituição de forma eficaz.

Por mais que as políticas de ação afirmativa realmente contribuam para a diversidade no corpo discente das universidades, uma vez que, na UFBA, por exemplo, o percentual de estudantes negros aumentou de 27% para 45% após a implementação das cotas, o impacto transcende essa ideia. Isso porque, as medidas promovem o acesso ao mercado de trabalho formal e a ascensão social de grupos historicamente marginalizados. Logo, o acesso a universidades públicas de prestígio, que possivelmente estavam fora de alcance antes de medidas como a Lei de Cotas, é um dos primeiros passos para o fim do ciclo de pobreza intergeracional e alavancagem socioeconômica (SOARES, 2007; HOFFMANN, 2007).

5 DISCUSSÃO

A partir dos resultados obtidos na seção anterior, os tópicos abordados serão discutidos a seguir.

Com relação ao primeiro tópico, nota-se a influência significativa da condição socioeconômica das famílias no nível de escolaridade das crianças negras. Dessa forma, filhos de pais com pouca escolaridade possuem menos chances de frequentar escolas, universidades e, portanto, ascender socialmente. E, como apontado, as desvantagens raciais acumuladas ao longo da vida dos pais, influenciam a vivência dos filhos, contribuindo para a perpetuação do ciclo intergeracional de pobreza, que limita as oportunidades educacionais para essas crianças.

Nesse sentido, a teoria de Hasenbalg sobre mobilidade social confirma a visão exposta, uma vez que a população negra obteve, historicamente, menos acesso a direitos constitucionais (que deveriam ser inerentes), como educação e trabalho qualificado. Isso, por sua vez, acarreta em menores níveis de escolaridade e menor capacidade de investimento na educação dos descendentes. Portanto, a melhoria das condições socioeconômicas das famílias negras é crucial para quebrar esse ciclo, possibilitando com que mais crianças negras acessem o ensino superior.

Porém, essa melhoria não é simples de ser atingida, já que o caminho é marcado por séculos de discriminação, racismo, preconceito e desigualdades. No entanto, as políticas de ação afirmativa, focalizadas para pessoas negras, são essenciais para assegurar que os direitos garantidos na Constituição Federal de 1988 realmente sejam aplicados para todos.

Assim, através da reserva de vagas em universidades, por exemplo, as políticas de ação afirmativa, como as cotas raciais, contribuem para a redução das desigualdades

educacionais entre brancos e negros. A inclusão de estudantes negros no ensino superior, além de contribuir para a diversidade e enriquecimento acadêmico e cultural do sistema de ensino, também aumenta as chances de que esses alunos consigam trabalhos mais bem remunerados, contribuindo para a mobilidade e ascensão social.

No que tange ao segundo tópico, o aumento de alunos negros no ensino superior pós Lei de Cotas, evidencia a eficácia das políticas de ação afirmativa em promover, justamente, a inclusão educacional de grupos historicamente marginalizados. Entretanto, apesar das medidas serem eficazes em mudar o perfil socioeconômico e racial dos estudantes universitários, ainda há vários desafios a serem considerados, sendo eles: o racismo e preconceito dentro das universidades; a qualidade da educação básica recebida; a integração e acolhimento dos alunos no ambiente universitário; e, as desigualdades socioeconômicas que comprometem a permanência dos cotistas nas faculdades.

Com a implementação da Lei de Cotas, em 2012, emergiu uma preocupação em parcela da população de que ao substituir os alunos que tiveram maiores notas por aqueles de menores notas, as cotas reduziriam a eficiência do ensino superior, já que o ganho agregado proporcionado pela faculdade diminuiria. Entretanto, o terceiro, e último, ponto revelou que os alunos cotistas apresentam o mesmo desempenho na graduação.

E, mais do que isso, é possível propor que o sistema utilizado para aferir os "melhores alunos" pode ser ruidoso em, de fato, estimar as habilidades e potencial de ganho do aluno. Isso porque o modelo de acesso ao ensino superior reflete, acima de tudo, um efeito da renda familiar sobre um tipo específico solicitado pela prova de admissão, e não as habilidades do estudante.

Assim, ao invés do vestibular selecionar os melhores alunos, ele acaba perpetuando a desigualdade e hierarquia socioeconômica no Brasil. Além do impacto do capital econômico no desempenho dos candidatos, os testes de verificação de aprendizagem medem mais os valores culturais e normas sociais do grupo dominante do que o mérito e capacidade do aluno (YOUNG, 1990). Portanto, a análise dos resultados reafirma a hipótese estabelecida: as políticas de ação afirmativa, por mais que imperfeitas, são primordiais para promover a justiça social e reduzir as desigualdades raciais no Brasil. Embora haja desafios associados à implementação dessas políticas, como bem enunciado, os benefícios em termos de inclusão educacional e mobilidade social são evidentes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre o acesso de pessoas negras no ensino superior através das políticas afirmativas é extensa e envolve diversos conceitos complexos e realidades específicas a depender do foco dado ao estudo. No caso, esta pesquisa buscou estudar o tema, a fim de contribuir para o debate acadêmico, por meio de 3 vertentes: o impacto que a família exerce no nível de escolaridade do estudante, uma comparação entre o acesso dos alunos negros no ensino superior pré e pós política de cotas, e o desempenho dos alunos cotistas no ensino superior. Os pilares escolhidos comprovaram a eficácia das políticas de ação afirmativa na contribuição da presença de alunos negros no ensino superior.

Apesar dos esforços realizados, o estudo apresenta limitações que devem ser consideradas. A principal delas é a falta de consideração das variáveis regionais específicas. Isso porque o Brasil é um país vasto e diversificado, o que significa que as políticas de ação afirmativa apresentam impactos diferenciados conforme a região da instituição de ensino.

Como o objetivo do trabalho foi analisar, de forma geral, o impacto das políticas de ação afirmativa, futuros estudos podem acompanhar *coortes* de estudantes ao longo do tempo, em região e universidade específica, para avaliar o impacto das políticas especificamente no que tange a trajetória acadêmica e profissional.

Sendo assim, futuras pesquisas podem explorar o impacto das políticas em diferentes segmentos, como mercado de trabalho e participação política. Outrossim, estudos comparativos entre instituições que adotam diferentes critérios de cotas também seriam valiosos para identificar as melhores práticas e estratégias para promover a inclusão e a igualdade de oportunidades.

Com a presente pesquisa, foi possível consolidar o tema, registrando o impacto das políticas de ação afirmativa através de 3 segmentos diferentes. Entretanto, foi apenas um primeiro passo dentro deste vasto universo que pode ser explorado de diversas formas, como demonstrado. Em suma, o trabalho contribui para a discussão acadêmica sobre a importância de políticas afirmativas focalizadas, no Brasil.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. L.; NOGUEIRA, M. A. Republicanismo e questão racial. In: SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. (org.). Dicionário da república: 51 textos críticos. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BARBOSA, Irene Maria Ferreira. Enfrentando Preconceitos. Campinas: Área de Publicações CMU/Unicamp, 1997.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Discutindo a escolarização da população negra em São Paulo, entre o final do século XIX e início do XX. In: ROMÃO, Jeruse. História da educação do negro e outras histórias. Brasília: ME, 2005.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Voto do Ministro Ricardo Lewandowski na ADPF 186. Diário da Justiça, Brasília, DF, 26 abr. 2012.

BROTHERHOOD, L.; HERSKOVIC, B.; RAMOS, J. Income-based affirmative action in college admissions. *The Economic Journal*. Forthcoming.

BRITTO, D.; FONSECA, A.; PINOTTI, P.; SAMPAIO, B.; WARWAR, L. Intergenerational Mobility in the Land of Inequality. 2022.

CARVALHO, José Jorge de; SEGATO, Rita Laura. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, desigualdade e política de cotas na UnB. Brasília: Paralelo 15, 2006.

CASTANHA, André Paulo. O Ato Adicional de 1834 na história da educação brasileira. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, v. 6, n. 1, p. 169-195, jan./abr. 2006.

EASTERBY-SMITH, M.; THORPE, R.; LOWE, A. Pesquisa gerencial em administração guia para monografias, dissertações, pesquisas internas e trabalhos de consultoria. São Paulo: Pioneira, 1999.

FERES Júnior, J.; DAFLON, V. T. Políticas da igualdade racial no ensino superior. *Cadernos do Desenvolvimento Fluminense*, v. 5, p. 31-43, 2014.

FONSECA, M. V.; BARROS, S. A. P. A história da educação dos negros no Brasil. Niterói: EdUFF, 2016.

FONSECA, Marcus Vinicius. As primeiras práticas educacionais com características modernas. Rio de Janeiro: Fundação Ford/ANPED, 2000.

FRANÇA, Michael; PORTELLA, Alysson. Números da discriminação racial. [s.l.]: Editora Jandaíra, 2023.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

HARBISON, R.; HANUSHEK, E. Educational performance of the poor: lessons from rural Brazil. Washington, DC: World Bank, 1992.

HASENBALG, C. A. Race relations in post-abolition Brazil: The smooth preservation of racial inequalities. *Tese de doutorado*. University of California, Berkeley, 1978.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. 2. ed. Estudos e Pesquisas - Informação Demográfica e Socioeconômica, v.48, p. 1-16, 2022.

LOPES, R. A.; SILVA, G. H. G.; FERREIRA, E. B. A Lei de Cotas e o acesso à Universidade Federal de Alfenas por estudantes pertencentes a grupos sub-representados. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 102, n. 260, p. 148-176, 2021.

LÜDKE, Menga; CRUZ, Giseli Barreto da. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 103-128, maio 2005.

MACHADO, C.; SZERMAN, C. Centralized college admissions and student composition. *Economics of Education Review*, v.85, n.102184, 2021.

MACIEL, Cleber da Silva. Discriminações raciais: negros em Campinas. 2. ed. Campinas: CMU/Unicamp, 1997.

MELLO, U. Affirmative action and the choice of schools. *Journal of Public Economics*, v. 219, n. 104824, 2023.

MELLO, U. Centralized admissions, affirmative action, and access of low-income students to higher education. *American Economic Journal: Economic Policy*, v. 14, n. 3, p. 166-197, 2022.

MELLO, U.; MELO, A. P. Affirmative action and demand for schooling: Evidence from nationwide policies. *Unpublished manuscript*, 2023.

MORAES, Mário César Barreto. Globalização, (de)colonialidade e (contra)hegemonia no contexto da internacionalização da educação superior: O grito surdo da academia. *Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre)*, v. 27, n. 2, p. 312-338, maio/ago. 2021. Universidade do Estado de Santa Catarina – Escola Superior de Administração e Gerência; Florianópolis (SC), Brasil.

MOREIRA, Adilson José. Igualdade racial como um direito fundamental. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2011.

MOREIRA, Adilson José. Pensando como um negro: ensaio de hermenêutica jurídica. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.

NOSEK, Brian A.; GREENWALD, Anthony G.; BANAJI, Mahzarin R. Implicit–Explicit Relations. *Current Directions in Psychological Science*, v. 16, n. 5, p. 265-269, 2007.

PEREIRA, J. P. Colégio São Benedito: a escola na construção da cidadania. In: NASCIMENTO, T. A. Q. R. et. al. *Memória da educação*. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

RECIFE, Lucas. Universidade Federal de Pernambuco. [s.l.: s.n.], 2023.

RODERICK, M. The path to dropping out: evidence for intervention. Westport, Conn.: Auburn House, 1994.

RUMBERGER, R. Dropping out of high school: the influence of race, sex, and family background. ***American Educational Research Journal***, v. 20, n. 2, p. 199-220, 1983.

SCRIVEN, M. Evaluation thesaurus. 4.ed. London: Sage, 1991.

SILVA JR., Wilson Roberto. Discriminação racial e preconceito nas escolas. [S.l.]: Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, 2002.

Educação e Desigualdade no Brasil. In: BARROS, Ricardo Paes de; et al. (org.). Desigualdade de Renda no Brasil: uma Análise da Queda Recente. Brasília: Ipea, 2007. p. 129-156.

SCHUCMAN, L. V. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. ***Psicologia & Sociedade***, v. 26, n. 1, p. 83-94, 2014.

VIEIRA, Renato Schwambach; ARENDS-KUENNING, Mary. The impact of affirmative action policies on the access of black and white students to higher education in Brazil. ***Social Science Research***, v. 85, p. 102184, 2020.

WEISS, C. H. Evaluation. 2.ed. Upper Saddle River: Prentice-Hall, 1998.

YOUNG, I. Justice and the politics of difference. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1990.