

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (UFGD)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FAED)
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CLEYTON PEREIRA LUTZ

**AÇÕES AFIRMATIVAS PARA INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR E
DISCURSO RACISTA NA MÍDIA BRASILEIRA: UM ESTUDO A PARTIR DA
REVISTA VEJA**

**DOURADOS/MS
2015**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (UFGD)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FAED)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CLEYTON PEREIRA LUTZ

**AÇÕES AFIRMATIVAS PARA INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR E
DISCURSO RACISTA NA MÍDIA BRASILEIRA: UM ESTUDO A PARTIR DA
REVISTA VEJA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Grande Dourados, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação

Orientador: Prof. Dr. Renato Nésio Suttana

**DOURADOS/MS
2015**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

L975a	Lutz, Cleyton Pereira. Ações afirmativas para ingresso no ensino superior e discurso racista na mídia brasileira : um estudo a partir da revista Veja. / Cleyton Pereira Lutz. – Dourados, MS : UFGD, 2015. 127f. Orientador: Prof. Dr. Renato Nésio Suttana. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados. 1. Ações afirmativas. 2. Imprensa brasileira. 3. Inclusão social. I. Título. CDD – 305.5
-------	--

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central – UFGD.

©Todos os direitos reservados. Permitido a publicação parcial desde que citada a fonte.

CLEYTON PEREIRA LUTZ

**AÇÕES AFIRMATIVAS PARA INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR E
DISCURSO RACISTA NA MÍDIA BRASILEIRA: UM ESTUDO A PARTIR DA
REVISTA VEJA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Grande Dourados, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação
Orientador: Prof. Dr. Renato Nésio Suttana

Dissertação avaliada e aprovada pela Comissão Julgadora em 24/03/2015

Prof. Dr. Renato Nésio Suttana – UFGD
(orientador)

Profa. Dra. Morgana de Fátima Agostini Martins – UFGD
(examinadora)

Prof. Dr. Reginaldo Célio Sobrinho – UFES
(examinador)

**DOURADOS/MS
2015**

À Iramir e José Luiz, por todo o amor e carinho, ao longo dos últimos 29 anos.

Não se dão ao trabalho de falar em voz baixa sobre seus ódios secretos quando estou por perto, porque pensam que sou surdo e mudo. Todo mundo pensa isso. Sou suficientemente vivo para enganá-los a esse ponto.

Ken Kesey, *Um estranho no ninho*, 1962

AGRADECIMENTOS

À minha família, Iramir, José Luiz e Luli, pelo apoio dado ao longo desta caminhada.

À minha namorada Bruna, pela força nos momentos de dificuldade, que foram muitos.

Aos amigos Charles e Natália, pelo, assim digamos, apoio logístico (rs).

Ao meu orientador, professor Renato, pela paciência e pelas contribuições dadas ao desenvolvimento deste trabalho.

A toda equipe do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu-UFGD), pela oportunidade que a mim foi dada.

Aos colegas de boteco (que foram muitos), que com suas conversas amenas e despreocupadas contribuíram para que meu cérebro não entrasse em curto circuito ao longo dos últimos dois anos.

A Ozzy, Tony, Geezer, Bill e Ronnie, por me embalarem durante horas de estudos a fio.

A todos que não atrapalharam, porque muito ajuda quem não atrapalha.

E a Deus, por ter estado sempre ao meu lado.

RESUMO

As ações afirmativas para o ingresso no ensino superior público brasileiro têm sido adotadas pelas nossas universidades desde 2002. De lá para cá a adesão das instituições estaduais e federais às ações afirmativas aumentou ano a ano, tendo como importante marco, a recente criação da Lei de Cotas, sancionada pela presidenta Dilma Roussef em 2012. Dessa forma, o presente trabalho, desenvolvido dentro da linha de pesquisa “Educação e Diversidade”, do PPGEdU-UFGD, tem como objetivo estudar o modo como a mídia brasileira trata as ações afirmativas, com atenção especial à política de cotas, sua principal modalidade, e a Lei de Cotas, sancionada após um longo debate realizado, no Brasil, em diversas esferas, como a acadêmica, jurídica e mediática. O objeto escolhido para o estudo é a revista semanal *Veja*, publicação do gênero mais antiga em circulação e de maior tiragem no País, com mais de um milhão de exemplares semanais. A revista, por sinal, é publicada pela Editora Abril, líder do segmento, que possui quase 50 títulos diferentes e se encontra na lógica oligopolística da mídia brasileira. Para o estudo da maneira como *Veja* trata o tema, durante o período que vai de 2008 a 2012, será utilizada a análise de conteúdo, proposta por Bardin, na identificação da frequência com que o tema é tratado, em que tipos de gêneros jornalísticos é abordado, qual a posição apresentada pelos textos e os argumentos utilizados. A análise de conteúdo de *Veja* também leva em consideração aspectos referentes ao tratamento jornalístico dado às ações afirmativas, tais como o uso de fontes e citações, instrumentos de persuasão e associação a imagens. Para isso, baseamo-nos em Sousa e nas observações de Porto sobre a identificação do enquadramento dado tema. Como suporte teórico para o trabalho também é feita uma discussão bibliográfica a partir de temas como ações afirmativas, inclusão, mídia, imprensa no Brasil e racismo, recorrendo a autores como Carvalho, Dijk, Lima, Munanga e Silvério, entre outros. Através da pesquisa, buscamos mapear as críticas feitas pela revista às ações afirmativas ao longo do período, especialmente as de caráter racial. Assim, conforme constatamos, *Veja* contribui para a reprodução do racismo através de seus textos, impedindo uma discussão séria sobre uma política voltada à inclusão e democratização do acesso ao ensino superior no Brasil.

Palavras-chave: Imprensa brasileira; Ações afirmativas; Inclusão; Racismo; Revistas semanais; Lei de Cotas.

ABSTRACT

Affirmative action for entering the Brazilian public higher education has been adopted by our universities since 2002. Since then the adhesion of state and federal institutions to affirmative action increased year by year having as significant milestone, the recent establishment of the Law of quotas, sanctioned by President Dilma Rousseff in 2012. Thus, the present study, developed within the line of research “Education and Diversity”, the PPGEDU-UFGD aims to evaluate how the Brazilian media deals with affirmative action, with special attention to the quota policy, their main modality, and the Law of Quotas sanctioned after a long debate in Brazil at several levels, such as the academic, juridical and mass media. The object chosen for the study is the weekly magazine *Veja*, the oldest publication of the genre circulating and the highest circulation in the country, with more than a million copies weekly. The magazine, by the way, is published by Editora Abril, the segment leader, who has almost 50 different titles and is found in the oligopolistic logic of the Brazilian media. To study the way *Veja* deals with the theme for the period from 2008 to 2012, the content analysis proposed by Bardin will be used, identifying the frequency with which the subject is dealt with in what types of journalistic genres it covered, what the position presented by the texts and arguments used would be. *Veja's* content analysis also takes into account aspects related to journalistic treatment of affirmative action, such as the use of sources and quotes, persuasive instruments and association to images. For this, we base ourselves on Sousa and on Porto's observations, on the identification of the guidelines given the topic. As a theoretical support for the work, a bibliographical discussion is also held from issues with themes such as affirmative action, inclusion, media, the press in Brazil and racism, using authors such as Carvalho, Dijk, Lima, Munanga and Silverio, among others. Through research, we map out the criticisms to affirmative actions made by the magazine over the period, especially those of racial character. Thus, as we saw, *Veja* contributes to the reproduction of racism through their texts, preventing a serious discussion of a policy aimed at inclusion and democratic access to higher education in Brazil.

Keywords: Brazilian press; Affirmative action; Inclusion; Racism; Weekly magazines; Law of Quotas.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Número de universidades a aderiram às ações afirmativas (ano a ano).....	15
Figura 2: Modalidade de ação afirmativa para ingresso no ensino público.....	33
Figura 3: Taxa de frequência líquida na educação superior, segundo as faixas de renda.....	40
Figura 4: Tempo de estudo (em anos) de pessoas a partir de 25 anos segundo os quintos de rendimento.....	41
Figura 5: Taxa de frequência líquida no ensino superior segundo cor/etnia e renda.....	42
Figura 6: Proporção de taxas de frequência líquida no ensino superior.....	43
Figura 7: Divisão das vagas nas universidades federais após a Lei de Cotas.....	47
Figura 8: Exemplo de divisão de vagas no MS segundo a Lei de Cotas.....	48
Figura 9: Proporção total de vagas reservadas nas universidades federais através das cotas..	49
Figura 10: Perfil dos leitores de Veja de acordo com a classe social (em %).....	77
Figura 11: Perfil dos leitores de Veja de acordo com as faixas etárias (em %).....	78
Figura 12: Localização dos leitores de Veja de acordo com as regiões do país (em %).....	78
Figura 13: Ações afirmativas em Veja de acordo com os gêneros jornalísticos.....	79
Figura 14: Ações afirmativas em Veja por ano (%).....	80
Figura 15: Posicionamento exibido nos textos de Veja que tratam das ações afirmativas (%)	81
Figura 16: Entrevista da edição n. 2.280 (destaque nosso).....	84
Figura 17: Reportagem da edição n. 2.102.....	89
Figura 18: Infográfico da edição n. 2.102.....	90
Figura 19: Capa da edição n. 2.128 (destaque nosso).....	91
Figura 20: Reportagem da edição n. 2.128.....	92
Figura 21: Infográfico da edição n. 2.128.....	93
Figura 22: Capa da edição n. 2.284 (destaque nosso).....	95
Figura 23: Editorial da edição n. 2.284.....	96
Figura 24: Reportagem da edição n. 2.284.....	97
Figura 25: Infográfico da edição n. 2.284.....	98
Figura 26: Reportagem da edição n. 2.267.....	101
Figura 27: Segundo Veja, os movimentos negros são contra as cotas.....	114

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Taxas de frequência no superior pela faixa etária de 18 a 24, segundo raça/etnia....	42
Tabela 2: Ações afirmativas por gênero em Veja.....	79
Tabela 3: Tratamento dado ao tema ao longo dos anos (2008-2012).....	80
Tabela 4: Posicionamento predominante dos textos na revista.....	81
Tabela 5: Os argumentos em Veja de acordo com a frequência.....	82

LISTA DE SIGLAS

ADPF	Descumprimento de Preceito Fundamental
Confenen	Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino
DEM	Partido Democratas
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
GEMMA	Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa
GTI	Grupo de Trabalho Interministerial
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBOPE	Instituto Brasileiro de Opinião Pública
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
ProUni	Programa Universidade para Todos
RE	Recurso Extraordinário
REUNI	Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
Seppir	Secretaria de Promoção da Igualdade Racial
STF	Supremo Tribunal Federal
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UEL	Universidade Estadual Londrina
UEMG	Universidade Estadual de Minas Gerais
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UFENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UnB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

Unemat	Universidade do Estado de Mato Grosso
Unespar	Universidade Estadual do Paraná
Unifesp	Universidade Federal de São Paulo
UPE	Universidade Estadual de Pernambuco

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I: AÇÕES AFIRMATIVAS, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO.....	25
1.1 Ações afirmativas: aspectos gerais.....	28
1.2 Ações afirmativas e inclusão.....	34
1.3 A Lei de Cotas.....	43
CAPÍTULO II: ASPECTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS.....	50
2.1 Análise de conteúdo: aspectos gerais.....	52
2.2 Agendamento e enquadramento.....	55
2.3 Procedimentos para a análise de Veja.....	59
CAPÍTULO III: AS AÇÕES AFIRMATIVAS NAS PÁGINAS DE VEJA.....	66
3.1 Mídia e imprensa no Brasil.....	68
3.2 Veja no universo das revistas de informação.....	74
3.3 Análise de Veja: posição e argumento.....	78
3.4 Análise de Veja: tratamento jornalístico.....	87
3.5 Análise de Veja: enquadramento.....	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	116
REFERÊNCIAS – TEXTOS DE VEJA.....	126

INTRODUÇÃO

As ações afirmativas para o ingresso no ensino superior público brasileiro, cuja maior expressão é a política de cotas, tiveram como importante marco a criação recente da lei n. 12.711/2012, conhecida popularmente como Lei de Cotas, que dispõe sobre o ingresso nas universidades e instituições federais de ciência e tecnologia. A lei garante a reserva de metade das vagas para estudantes egressos do ensino médio público, estando essas vagas divididas entre estudantes com renda domiciliar per capita de até 1,5 salários-mínimos, pretos, pardos e indígenas.

Sancionada após um longo debate realizado ao longo de mais de uma década, a lei padronizou a aplicação das ações afirmativas nas instituições federais, enquanto que nas estaduais as ações afirmativas seguem regidas por leis estaduais e resoluções de conselhos universitários. Apesar da importância da lei, vale lembrar que mesmo antes dela, 71 universidades públicas brasileiras já utilizavam algum tipo de ação afirmativa para ingresso de estudantes em seus cursos de graduação (FERES JR. et al., 2011).

Desde o começo da utilização das ações afirmativas nas instituições públicas de ensino superior em 2002, a expansão se verificou ano a ano. E junto com ela se intensificou o debate sobre o tema. Tanto a possível criação de uma lei federal para regulamentar as ações afirmativas quanto a adoção destas nas universidades públicas brasileiras provocaram debate nos meios acadêmico, jurídico, midiático e político. O tema passou a receber atenção e a mobilizar jornalistas, formadores de opinião em geral, intelectuais, juristas, políticos e ativistas dos movimentos sociais, entre outros, gerando um debate que reúne opiniões e argumentos diversos.

Situada dentro do sistema de mídia, a imprensa se constitui em um espaço importante para a compreensão do debate, ao permitir a manifestação das vozes envolvidas, embora isso nem sempre aconteça de maneira equilibrada e respeitando os valores e normas da prática

jornalística, como liberdade, independência, credibilidade, verdade e objetividade, conforme cita Traquina (2004).

Não à toa, a maneira como os órgãos jornalísticos se comportam com relação às ações afirmativas vem suscitando a publicação de uma série de artigos, bem como a elaboração dissertações e teses acadêmicas. Podem-se citar os trabalhos de Martins (2004), Frazão (2007), Moya (2009) e Pereira (2011) como exemplos, todos dedicados ao estudo da produção textual veiculada na grande imprensa sobre as ações afirmativas e normalmente baseados nas análises de conteúdo e do discurso. A eles soma-se ainda uma série de artigos publicados nas revistas acadêmicas brasileiras.

O destaque dado à imprensa quando o tema são as ações afirmativas faz, inclusive, com que mesmo trabalhos que não tenham como principal foco a produção textual da imprensa sobre as ações afirmativas dediquem capítulos ou seções específicas para tratar dessa relação, tais como os de Moehlecke (2000) e Pereira (2009). Entre os órgãos jornalísticos sobre os quais as pesquisas se debruçam estão jornais, revistas e portais, como *Folha de S. Paulo*, *Estado de S. Paulo*, *O Globo*, *Época*, *Jornal do Brasil*, *G1* e *UOL*.

Em um país marcado por um elevado nível de desigualdade e exclusão social como é o Brasil, as ações afirmativas são indispensáveis, pois estão voltadas a públicos excluídos e discriminados historicamente no que diz respeito a bens de consumo, saúde e educação. Embora a desigualdade tenha sido reduzida no país a partir da primeira década do século XXI, ainda são necessárias políticas para que essa diminuição siga ocorrendo: “A maioria dos indicadores de condições de vida e consumo, demografia e discriminação apresentou redução do grau de desigualdade, porém o movimento não foi suficiente para uma modificação estrutural do fosso existente entre estes” (DEDECCA, 2014, p. 484).

De maneira geral as ações afirmativas englobam diferentes setores, como alocação de empregos, promoções, contratos públicos, empréstimos comerciais e programas de admissão e permanência no ensino superior. Algumas políticas podem utilizar cotas numéricas, enquanto outras são mais flexíveis. Elas podem partir de ações voluntárias, obrigatórias ou mistas; programas governamentais ou privados; leis ou agências de fomento e regulação (ZONINSEIN & FERES JR., 2006).

As ações afirmativas vão além das políticas antidiscriminatórias, ao se preocuparem não apenas com a punição das práticas discriminatórias, como também com a inclusão social do público ao qual se destinam:

A ação afirmativa se diferencia das políticas antidiscriminatórias puramente

punitivas por atuar em favor de coletividades discriminadas e indivíduos que potencialmente são discriminados, podendo ser entendida tanto como prevenção à discriminação quanto uma reparação de seus efeitos. Políticas antidiscriminatórias puramente punitivas só se preocupam em coibir comportamentos e práticas que promovam discriminação, sem contudo cuidar da elevação das condições de vida de grupos e indivíduos discriminados (DAFLON et. al., 2013, p. 306).

No Brasil, elas têm no sistema de cotas seu formato mais popular. Através desse sistema é estabelecido um determinado número ou percentual a ser ocupado em uma área específica por grupos(s) definido(s) previamente, fato que pode ocorrer de maneira proporcional e de forma mais ou mesmo flexível (MOEHLECKE, 2002).

Tomadas muitas vezes como sinônimo de ação afirmativa, as cotas ganharam visibilidade devido a sua utilização para o ingresso no ensino superior público brasileiro. Apesar de não serem a única forma, já que existem outras modalidades como o acréscimo de vagas e o sistema de bonificação, as cotas hoje são, de longe, a modalidade de ação afirmativa mais utilizada para esse fim, dando nome, inclusive, à lei sancionada em 2012. São também a modalidade que gera mais debate.

No Brasil, as ações afirmativas são resultado de uma mobilização realizada ao longo das últimas décadas e associada à luta dos movimentos negros e indígenas (CARVALHO, 2006). Apesar de algumas iniciativas nos anos 1980, como a criação de um projeto de lei que propunha a reserva de vagas em concursos públicos à população negra e a introdução da história da África nos currículos escolares (MOEHLECKE, 2002), foi na década seguinte que a questão da desigualdade racial passou a receber maior visibilidade, fato que se deve principalmente ao aumento da demanda dos movimentos negros por políticas de valorização e inclusão.

Entre os fatores que mais contribuíram para dar visibilidade às desigualdades entre brancos e negros, Silvério (2002) cita a divulgação de pesquisas empíricas sobre o tema; a criação de conselhos de desenvolvimento com a participação da comunidade negra nos níveis estadual e municipal; e a implantação do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), por parte do Governo Federal, com a missão de estimular e formular políticas para a população negra.

Mesmo com algumas ações já em andamento, Heringer (2006) afirma que até o final dos anos 1990 a adoção das ações afirmativas ainda parecia distante. O quadro se alterou com a participação brasileira na Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, em Durban, na África do Sul, em 2001. A participação brasileira em Durban suscitou eventos nacionais preparatórios voltados a debater o tema.

Gradativamente, o Estado brasileiro passou a adotar um discurso antirracista, trazendo o tema para o centro da agenda política.

Durante a conferência, foi divulgado um relatório feito pelo governo brasileiro recomendando a adoção das cotas para negros no ensino superior, baseado em dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), além de outras propostas destinadas à promoção dos direitos da população negra: “Após a Conferência Mundial contra o Racismo, o governo brasileiro deu início a novas ações visando a promoção dos afro-descendentes” (HERINGER, 2006, p. 81).

O período pós-Durban é marcado pelo começo da aplicação das ações afirmativas nas universidades públicas brasileiras, sendo que entre as primeiras a adotarem as políticas misturavam-se critérios étnico-raciais (estudantes negros e indígenas), sociais (alunos de escola pública e de famílias de baixa renda) e sociorraciais (combinação dos dois critérios anteriores).

O momento também coincide com a evidência do debate público sobre o tema. O processo de adoção das ações afirmativas por um número cada vez maior de universidades públicas, conforme pode ser conferido na Figura 1, aliado a discussão sobre o projeto de lei destinado a instituir as cotas de maneira uniforme nas universidades públicas brasileiras, deu ampla repercussão ao debate sobre as ações afirmativas, realizado também através dos meios de comunicação.

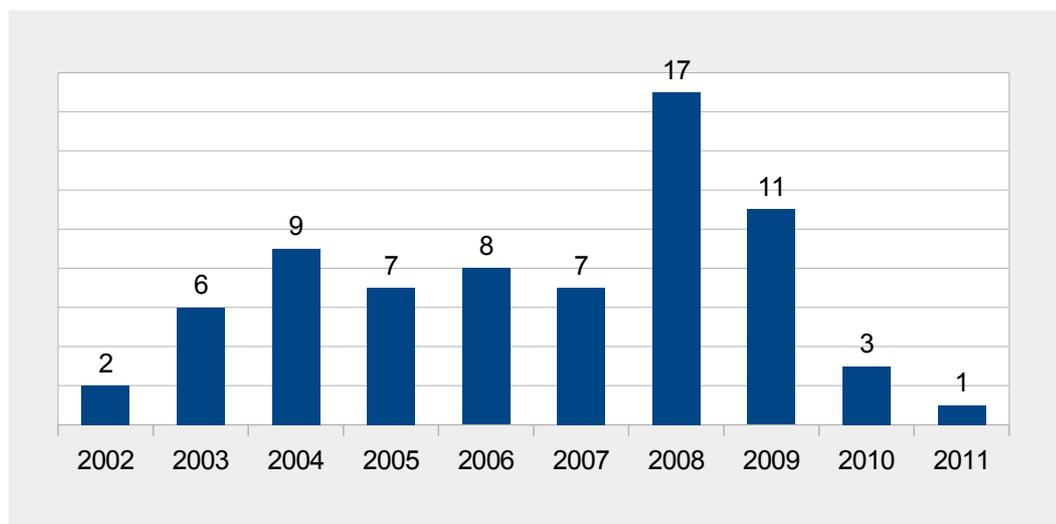


Figura 1: Número de universidades a aderiram às ações afirmativas (ano a ano)

Fonte: Feres Jr. e. al. (2011, 2013)

O fato de a educação ser uma das áreas onde as ações afirmativas são adotadas pode ser explicado. A educação deve ser entendida como um bem público necessário à promoção

da cidadania e que influencia diretamente nas condições de vida da população. Ela também se vinculada à distribuição de oportunidades, na determinação dos rendimentos e de mobilidade social.

Por isso é necessário combater a exclusão educacional através de políticas, como as ações afirmativas, voltadas aos públicos mais prejudicados pelo acesso desigual. A preocupação com a desigualdade na educação se justifica devido ao impacto dela perante as demais áreas como mercado de trabalho, sistema de saúde, setor político, lazer/esporte, etc: “Ora, no meio de todas essas desigualdades, a educação ocupa posição de destaque como centro nevrálgico ao qual estão umbilicalmente vinculadas todas as outras” (MUNANGA, 2007, p. 7).

Embora tenha ocorrido a ampliação no número de estudantes em todos os níveis de ensino, quando comparados os dados entre 2002 e 2012 (IBGE, 2013), ainda há muito o que avançar. Exemplo disso é um relatório divulgado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em 2013. Na comparação com os demais países da América Latina, o relatório aponta o Brasil como um país com baixo índice de concluintes nos níveis médio e superior, mesmo que neste último a taxa da população na faixa etária entre 18 e 24 anos, que frequentava algum curso de graduação, tenha passado de 9,8% em 2002 para 15,1% em 2012 (FERES JR. et. al, 2013; IBGE, 2013).

O acesso desigual ao ensino superior é uma das características da educação brasileira. Marcado pelo seu desenvolvimento tardio e pela existência de um poderoso sistema privado em paralelo ao sistema público, o ensino superior no Brasil está historicamente associado à alta classe média e à burguesia, conforme aponta Chauí (2001).

A tendência em considerar a educação no país como um privilégio, e não como um direito, pode ser observada na caracterização das universidades públicas enquanto instituições sociais que reúnem em sua grande maioria estudantes vindos de escolas privadas e aceita “o aumento das desigualdades educacionais e de um sistema que reforça privilégios porque coloca o ensino superior público a serviço das classes e grupos mais abastados, cujos filhos são formados na rede privada no primeiro e segundo graus” (CHAUÍ, 2001, p. 37).

Conforme destaca Schwartzman (2008), o ensino superior traz importantes benefícios para as pessoas, não sendo justo que ele se restrinja a determinados grupos sociais que tiveram oportunidade de frequentar melhores escolas secundárias e se preparar para os exames seletivos. Por isso as ações afirmativas, pautadas na inclusão social e ampliação de oportunidades, são indispensáveis.

Entre os públicos prioritários das ações afirmativas para ingresso no ensino superior

estão estudantes egressos da rede pública de ensino, de baixa renda e/ou negros e indígenas, sendo o grupo de estudantes negros entendidos enquanto soma dos pretos e pardos. A ênfase nesses públicos específicos pode ser compreendida devido ao acesso desigual ao ensino superior, em virtude de fatores como renda e cor/raça dos estudantes.

Com relação ao primeiro fator, verifica-se, por exemplo, que, enquanto os jovens que possuem renda domiciliar per capita de até um salário-mínimo têm frequência líquida no ensino superior de 8,1%, os com renda entre três e cinco salários-mínimos têm frequência de 44,9%. Vale destacar ainda que quanto menor a renda, maior é a participação no sistema público de ensino.

A desigualdade também se repete quando o fator analisado é a cor/raça dos estudantes. A taxa de frequência líquida dos brancos, por exemplo, é de 20%, enquanto que a dos pardos é 8,4% e a dos pretos, 7,3%. Quando combinados os dois fatores, a desigualdade fica ainda mais evidente, já que em seis faixas de renda a taxa líquida de estudantes brancos é superior à de pardos e pretos, sendo que em algumas faixas a diferença chega a ser superior a 10% (IPEA, 2014). Ou seja, mesmo estando na mesma faixa de renda, os brancos têm mais acesso ao ensino superior do que a população negra, o que demonstra que as ações afirmativas devem se basear também no critério racial, além do socioeconômico.

As ações afirmativas possuem caráter inclusivo, sendo destinadas a segmentos discriminados e vitimados pela exclusão social. Caracterizada por uma série de processos listados por Lopes (2006), como a precarização do trabalho, a desqualificação social, a desfiliação social, a desagregação identitária, a desumanização do outro e a anulação da alteridade, a exclusão pode resultar ainda em outros fenômenos, tais como o desemprego, a violência, as moradias precárias e a falta de acesso a bens e serviços, como segurança e educação.

Por isso devem existir políticas inclusivas como as ações afirmativas, voltadas à inclusão de públicos historicamente excluídos das universidades, caracterizadas como um espaço reservado à elite política, econômica e cultural do país:

[...] a reserva de vagas no acesso ao ensino superior deve ser vista como parte da estratégia mais ampla de melhoria da educação e como uma maneira concreta de incorporar um número significativo de estudantes que apesar de todas as dificuldades do caminho, conseguiram concluir o ensino médio e hoje 'força as portas' das universidades (HERINGER, 2010, p. 141).

Além dos egressos oriundos do ensino básico público, de baixa renda, negros e indígenas, nas universidades brasileiras as ações afirmativas podem ainda estar voltadas a

outros públicos, como deficientes, professores da rede pública, quilombolas, etc, principalmente nas universidades estaduais, onde a aplicação é mais heterogênea e diversificada. Entre os benefícios trazidos pelas ações afirmativas, Santos et. al. (2008, p. 915) destacam:

[...] possibilita[m] a convivência entre estudantes de grupos sociais e classes raciais diferentes; contribui[em] para a revisão e reprovação de preconceitos raciais, de classe e de atitudes discriminatórias; possibilita[m] a formação de profissionais negros ou de origem social pobre gerando novas referências para a sociedade brasileira e novas visões sobre a sociedade brasileira; democratiza[m] (mesmo que minimamente) bens culturais produzidos na sociedade; e, entre outras vantagens, melhora[m] a qualidade de vida de grupos historicamente vulneráveis, podendo, inclusive, diminuir a desigualdade sociorracial em nosso país.

Em um país marcado por um processo de desigualdade e exclusão, que foi construído ao longo de séculos, como o Brasil, as políticas inclusivas, caso das ações afirmativas, são necessárias à democracia, uma vez que esta vai além de eleições regulares ou do sufrágio universal: “Direitos humanos, proteção de minorias, promoção de uma sociedade civil diversificada governamental, são elementos essenciais da legislação e governos democráticos” (ZONINSEIN & FERES JR., 2006, p. 21).

Nem sempre a democratização política é capaz de resolver problemas como desigualdade e exclusão. Por isso:

mais do que um conjunto de regras, a democracia implica o reconhecimento do outro, a inclusão de todos os cidadãos em uma comunidade política, a promoção da participação ativa e o combate a toda forma de exclusão. Enfim, a democracia requer o primado de um princípio de justiça social, além dos sujeitos políticos e instituições (FLEURY, 2003, p. 5).

Chauí (2008) destaca que, para que a sociedade seja democrática, não bastam apenas eleições, partidos políticos, divisão dos três poderes e respeito à vontade da maioria. É necessário também a instituição de direitos, baseados em demandas sociais, que sirvam para controlar a ação estatal e dos governantes, funcionando como uma espécie de contrapoder social. Um dos traços principais da democracia social é que nela as classes populares, excluídos e minorias, sentem a necessidade de reivindicar e exigir novos direitos.

Além das eleições, são também critérios sociopolíticos para a democracia, como forma de vida social, o exercício da cidadania, a existência de associações e de uma opinião pública como expressão de uma vontade geral, a divisão de grupos majoritários e minoritários e a

diversidade de reivindicações.

Para Bobbio (1987, p. 156), o desenvolvimento da democracia depende da passagem da democracia política para a social. Esse autor qualifica tal processo como extensão da democratização a grupos sociais que se diferenciam dos políticos. Depois de conquistado o direito à participação política, os membros das sociedades democráticas percebem que a esfera política está inserida numa esfera mais ampla, “a esfera da sociedade em seu conjunto, e que não existe decisão política que não esteja condicionada ou inclusive determinada por aquilo que acontece na sociedade civil”.

A preocupação com o aspecto inclusivo da democracia no Brasil se pauta na igualdade de oportunidades, garantia e extensão de direitos, elementos que se tornam indispensáveis devido ao nível de exclusão primária existente no país, sendo negado à população o acesso a sistemas funcionais vitais, conforme assinala Müller (2005). Democracia sem inclusão causa esvaziamento e perda de sentido do conceito. “A democratização, que se constrói com mais chances de êxito 'de baixo' do que 'de cima', processa-se precisamente a partir de uma multiplicidade de iniciativas de autoajuda, de autoproteção, da afirmação dos direitos civis e de outras formas de resistência” (MÜLLER, 2005, p. 8).

A inclusão proposta pelas ações afirmativas está diretamente ligada à ideia de diversidade, presente no cerne das políticas. Sobre a diversidade como elemento definidor das políticas, Carvalho destaca (2006, p. 58) que “temos que construir uma academia que reflita a diversidade racial e étnica da nossa nação, para melhor pensar as soluções urgentes de que necessitamos para os graves problemas da nossa sociedade”.

Em consonância com a ideia de diversidade, a inclusão não se restringe apenas à reversão da desigualdade socioeconômica e combate à pobreza. Ela também remete a cultura e identidade:

O discurso da inclusão hoje modula seu enfrentamento das persistentes e gritantes desigualdades na compreensão, aceita voluntariamente ou sob pressão, de que pobreza, miséria, discriminações, violência, não podem ser enfrentadas sem que se leve em conta aspectos culturais e identitários (BURITY, 2006, p. 39).

Além da inclusão, a democracia também depende da função social exercida pelos meios de comunicação, devido à centralidade deles nas sociedades contemporâneas. Lima (2004) explica que a mídia é responsável pela construção do conhecimento que possibilita ao seu público tomar decisões nas diferentes esferas da atividade humana. Prova disso é a primeira edição da pesquisa brasileira de mídia, realizada pela Secretaria de Comunicação

Social da Presidência da República, que aponta que 97% dos brasileiros utiliza os meios de comunicação com frequência como fonte de informação ou entretenimento (BRASIL, 2014)

A atuação da mídia no pensamento social, político e cultural faz com que ela se torne um espaço privilegiado para a divulgação de informações em termos de amplitude e repercussão. Ao selecionar os temas a serem abordados e organizar a agenda pública, a mídia exerce função primordial nas democracias contemporâneas, seja através da vigilância, do debate cívico ou da mobilização social (THOMPSON 1998; MAIA, 2008).

Para Guareschi (2006, 2007), os meios de comunicação hoje se caracterizam por realizarem algumas funções sociais como construir a noção de realidade, conferir valor aos assuntos tratados por eles, agendar as discussões diárias e criar personagens nas relações sociais, nesse caso, a própria mídia.

Os meios de comunicação hoje possuem uma relação intrínseca com as esferas social, econômica, política e cultural, tendo caráter global, que se caracteriza pelo surgimento de padrões de comunicação baseados em conglomerados transnacionais. É com base nisso que Thompson (1998) associa o poder simbólico à mídia, ao lado de outras instituições culturais como igrejas, escolas e universidades. Na sociedade globalizada, é justamente esse poder que mais se sobressai frente a outras formas de poder social, como o econômico, o político e o coercitivo.

Maia (2008) cita três funções fundamentais da mídia nas democracias contemporâneas: agentes de vigilância, trazendo a público a atuação das autoridades ou grupos de interesse e exigindo justificativas para os seus comportamentos; fóruns de debate cívico, servindo como arenas para discussão pública através da participação dos atores envolvidos; e agentes de mobilização social, já que possibilitam a geração de conhecimento político, permitindo o engajamento cívico, o que justifica a preocupação com democratização dos meios de comunicação

No entanto, algumas características da grande mídia brasileira se colocam como obstáculo à democracia no país. A principal delas, identificada por vários autores, é a concentração da propriedade das empresas de comunicação em um pequeno número de grupos empresariais de origem familiar, política e, em um fenômeno mais recente, religiosa (LIMA, 2004). O mercado oligopolístico da mídia no Brasil evidencia a restrição do acesso à informação, fato que compromete a prática democrática, sendo nossa grande mídia pouco plural e diversificada.

Isso se torna ainda mais problemático devido a algumas particularidades da relação entre meios de comunicação e democracia no Brasil. Martins (2005), por exemplo, destaca

que no país a mídia preenche os espaços de poder vazios em decorrência da falta de cumprimento das reivindicações da população e da fragilidade da cidadania, mediando conflitos sociais e intervindo em funções que caberiam ao Estado.

Singer (2001, p. 60) também observa que a democracia brasileira é mais modelada pelas mídias do que outras. Isso se deve ao fato da nossa experiência democrática ser mais recente que a de outros países, observados os períodos ditatoriais entre 1937 a 1945 e 1964 a 1985, e o recente processo de redemocratização, de caráter elitista: “Isso significa que a democracia brasileira provavelmente está sendo mais influenciada pela mídia do que as velhas democracias da Europa e dos Estados Unidos, que tinham tradições consolidadas antes da explosão dos meios de comunicação”.

Sendo a inclusão e os meios de comunicação necessários e fundamentais à democracia, impõe-se a necessidade de analisar e compreender a maneira como a mídia trata uma política inclusiva (caso das ações afirmativas), em sua relação com a educação. Assim, este trabalho se concentra, especificamente, no estudo da postura da imprensa, tomada enquanto parte integrante do sistema de mídia brasileiro, e na sua ação e influência sobre debate que se trava atualmente sobre o tema. Para isso, tomamos como ponto de partida a seguinte questão: como a grande imprensa aborda o processo de implantação e fomentação das ações afirmativas no Brasil, em especial as cotas, em sua produção jornalística?

Entre as opções de produtos jornalísticos disponíveis para análise – como programas de rádio e televisão, páginas de internet, jornais e revistas de grande circulação –, escolhemos, como objeto de estudo, as revistas semanais de informação, representadas aqui pela revista *Veja*. Essa publicação, considerada a mais antiga em atividade no país, surgiu em 1968, sendo hoje a de maior circulação em todo o segmento, pois atinge tiragem de 1,1 milhão de exemplares semanais¹.

Como principal publicação da Editora Abril, criada em 1950 pelo ítalo-brasileiro Víctor Civita (CORRÊA, 2008), *Veja* é, assim, o carro-chefe de uma empresa de grande porte no ramo das comunicações, apresentando-se como exemplo característico de certas tendências oligopolísticas e familiares da mídia brasileira do período pós-ditadura. Segundo o próprio site da empresa, a Abril possui 49 títulos editoriais. Com 4,1 milhões de assinaturas e 171 milhões de exemplares vendidos anualmente, a editora estima que o número seus leitores chegue a 26 milhões, e afirma também ser líder em 21 dos 25 gêneros que em possui

¹ Informação disponível em:

http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/circulacao_das_revistas_em_queda. Acesso: 28 out. 2014.

publicações².

O grupo também teve participação no mercado midiático brasileiro durante mais de duas décadas através da emissora de televisão MTV Brasil, além de ter participado do início das atividades do portal Universo Online (UOL), importante provedor de conteúdo e acesso à internet brasileira. O Grupo Abril atua ainda no mercado da educação privada, além de produzir material didático para o ensino básico. Comandada pela família Civita, a editora é um dos grupos familiares que atuam no controle das empresas de comunicação do país.

No momento em que o último censo do IBGE aponta que, pela primeira vez desde 1890, a população negra é superior à branca no Brasil, com 50,94% contra 47,51% (IBGE, 2010), se faz necessário compreender como a revista em questão, bastante representativa no mercado jornalístico do país, trata as ações afirmativas, enquanto políticas de caráter inclusivo, indispensáveis devido ao acesso restrito ao ensino superior público brasileiro com base em fatores como a raça/cor dos estudantes, além da renda.

A partir de características do jornalismo praticado nas revistas, como a periodicidade diferenciada e a ênfase na análise e interpretação (BOAS, 1996), o objetivo geral desta pesquisa é identificar a maneira como *Veja*, representativa do gênero, trata as ações afirmativas nos textos dedicados a abordar o tema. Já os objetivos específicos são verificar a frequência do tema, sua incidência de acordo com os gêneros jornalísticos, a posição e os argumentos apresentados nos textos; o tratamento dado ao tema segundo critérios jornalísticos, como uso de fontes e citações, procedimentos de persuasão e associação a imagens; e o enquadramento principal dado ao tema, com base nas posições, argumentos e consequências expressas nos textos decorrentes da adoção das ações afirmativas.

A pesquisa bibliográfica que dá suporte às considerações sobre a relação entre as ações afirmativas e inclusão se baseia em trabalhos como os de Silvério (2002, 2003), Carvalho (2006), Heringer (2006, 2010), Santos (2007), Munanga (2007, 2009) e Feres Jr. (2008, 2010), entre outros; já a apresentação das características e funções da mídia e da imprensa se utiliza de autores como Thompson (1995), Lima (2004a, 2004b, 2006), Maia (2008) e Charaudeau (2013), entre outros.

O trabalho também se utiliza da análise de conteúdo no estudo de *Veja*, através do tipo temático, sendo a seleção dos textos analisados pautada na identificação da presença dos temas “ações afirmativas” e “cotas”. Com base nas considerações de Bardin (2011) foram seguidas as etapas da análise de conteúdo como pré-análise, exploração do material e

² Informação disponível em: <http://grupoabril.com.br/pt/o-que-fazemos/M%C3%Addia/marcas-e-empresas/Editora%20Abril>. Acesso: 28 out. 2014.

tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Foram utilizadas ainda contribuições referentes a análise de conteúdo/discurso do jornalismo impresso de Sousa (2004, 2006) e da análise de enquadramento de Porto (2001, 2004).

O recorte temporal utilizado são as edições de *Veja* publicadas entre 2008 e 2012. O estabelecimento desse período para a análise se deve à grande adesão das universidades públicas brasileiras às ações afirmativas ocorrida nos anos de 2008 e 2009, sendo 28 no total, e à intensificação, a que isso levou, do debate sobre o projeto de lei responsável por instituir as cotas nas universidades públicas brasileiras.

Como acontecimentos relacionados à intensificação do debate no período, podemos destacar a divulgação de manifestos contrários e favoráveis às cotas (assinados por acadêmicos, ativistas, artistas e políticos), as ações na justiça que questionavam a constitucionalidade das cotas e seu posterior julgamento no Supremo Tribunal Federal (STF), a votação da lei e posteriormente seu sancionamento pela presidenta Dilma Rousseff. Todos os acontecimentos se situam entre 2008 e 2012, demonstrando a forte presença do tema na imprensa durante o período.

O trabalho se divide em três capítulos. O primeiro aborda as ações afirmativas a partir de seus aspectos gerais como ideias, características e justificativas; a proposta inclusiva das ações afirmativas, necessária devido ao acesso desigual no ensino superior a estudantes de baixa renda, negros e indígenas; e o debate sobre a implantação da Lei de Cotas, apresentando a discussão sobre a lei e o funcionamento da mesma.

Já o segundo capítulo aponta os encaminhamentos teórico-metodológicos. Nele são destacados aspectos gerais da análise de conteúdo, da hipótese do agendamento, da análise de enquadramento e da análise de conteúdo/discurso de produtos jornalísticos impressos, além dos procedimentos adotados na análise de conteúdo da revista.

O terceiro capítulo, por sua vez, está dividido em duas partes. A primeira apresenta considerações sobre os meios de comunicação e a imprensa no Brasil, destacando o papel social da mídia, o processo de concentração da propriedade das empresas de comunicação no país e as características da imprensa brasileira. Já a segunda se dedica especificamente à análise de conteúdo de *Veja* considerando as ações afirmativas com ênfase na posição e nos argumentos utilizados pelos seus profissionais para tratá-las, bem como tratamento jornalístico dado ao tema e a análise do enquadramento que a publicação dá a essas ações.

Por meio da análise verifica-se, por exemplo, a tendência da revista em reproduzir um discurso racista através de seus textos, principalmente com base enquadramento dado as cotas raciais. De maneira geral, a publicação trabalha com a caracterização de dois grupos distintos,

um, composto pelos estudantes cotistas, menos preparado e que consegue ter acesso às universidades públicas unicamente em decorrência das ações afirmativas de caráter racial; e outro, formado por estudantes da rede privada de ensino, em sua maioria, brancos, melhores preparados, mas que perdem as vagas nas universidades públicas em virtude das, conforme *Veja* chama, “políticas raciais” existentes no Brasil. A esse aspecto da análise soma-se ainda o perfil do público leitor da revista e a atuação da Abril em outros setores do mercado, que não o editorial.

Por último, nas considerações finais, apresentamos algumas observações gerais sobre a análise, com ênfase na maneira como *Veja*, e a imprensa brasileira, por consequência tem tratado uma política inclusiva como as ações afirmativas, no contexto do debate público que se trava sobre o tema.

CAPÍTULO I

AÇÕES AFIRMATIVAS, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO

As ações afirmativas hoje estão incorporadas ao ensino superior público brasileiro, sendo utilizadas para o ingresso de estudantes nas 97 instituições que compõem a rede federal de ensino – institutos de tecnologia e universidades – e em 32 universidades estaduais, o que equivale a 86% delas. Além disso, elas também se fazem presentes no ensino privado desde a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni), em 2005.

Tendo como maior expressão as cotas, as ações afirmativas no ensino, em âmbito governamental, se justificam devido à desigualdade existente no Brasil e à função desempenhada pela educação no plano social, sendo uma área para qual todos os outros tipos de desigualdade convergem. O ensino superior, como não poderia deixar de ser, é um nível de ensino que reproduz os problemas existentes na educação brasileira em todos os âmbitos, sendo caracterizado pelo baixo índice de concluintes, num patamar distante do alcançado pelos países considerados ricos e abaixo até mesmo de outros países latino-americanos como, Argentina, Chile, México e Uruguai (IPEA, 2014).

No ensino superior as ações afirmativas, implantadas gradualmente nas instituições estaduais e federais de ensino a partir do início da década passada e consolidadas através de uma lei federal sancionada em 2012, a Lei de Cotas, possuem um objetivo definido, estando voltadas a públicos específicos:

Os programas de ação afirmativa que passaram a ser implantados a partir de 2002 buscaram criar oportunidades para ampliar a inclusão no ensino superior de grupos anteriormente pouco presentes nesse nível de ensino: estudantes oriundos de escolas públicas, estudantes de menor renda, negros e indígenas (HERINGER, 2010, p. 138).

Tendo como principais referências no debate brasileiro os casos estadunidense e

indiano, as ações afirmativas, utilizadas em uma série de países pelo mundo³, estão associadas no Brasil à mobilização dos movimentos negros e indígenas em prol da reversão da desigualdade e exclusão perpetuadas ao longo de séculos. Os avanços realizados graças à luta desses movimentos são resultado de uma mobilização iniciada duas décadas antes. O cerne dessa mobilização é a denúncia do racismo, tendo como proposta de ação uma integração pautada na conservação das diferenças raciais, étnicas, culturais e históricas (D'ADESKY, 2009).

As ações afirmativas devem ser encaradas dentro do contexto da mudança na maneira como a sociedade brasileira passou a tratar a questão negra. Isso pode ser percebido através de diversos fatores como o surgimento de pesquisas comprovando a desigualdade entre negros e brancos, o surgimento de conselhos voltados à participação da população negra, além de iniciativas em âmbito federal, como a criação de grupos de trabalho destinados a desenvolver políticas de promoção da igualdade para a população negra (SILVÉRIO, 2002).

De maneira geral, na década de 1990 se verificou o aumento da demanda por políticas de inclusão de grupos historicamente discriminados. Um dos principais marcos do período é a formulação do documento denominado “Por uma política de combate ao racismo e à desigualdade racial”, contendo uma série de propostas sobre o tema, entregue ao então presidente da república, Fernando Henrique Cardoso, por ocasião da Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, realizada em 20 de novembro de 1995 (CARVALHO, 2006).

A adoção das ações afirmativas também está associada à abertura proporcionada pela Constituição Brasileira de 1988, considerada um marco na transição democrática e da institucionalização dos direitos humanos ao se voltar para a busca pela igualdade material, transcendendo o conceito da igualdade meramente formal (PIOVESAN, 2008).

Em conformidade com os tratados internacionais criados pela Organização das Nações Unidas (ONU), como a Convenção relativa à luta contra a Discriminação no Campo de Ensino de 1960 e a Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial de 1963, a Constituição permite a focalização de públicos específicos para a distribuição de direitos e oportunidades, sedimentando terreno para as ações afirmativas.

Possuindo artigos que tratam do princípio da não discriminação e da promoção da igualdade, o texto constitucional brasileiro reconhece, pela primeira vez, a necessidade de combater a discriminação e promover a igualdade de oportunidade a seus cidadãos. Silva Jr. (2003, p. 104) destaca o ineditismo da Carta Magna brasileira, que não apenas proíbe e

³ Mohelecke (2002) e Wedderburn (2005) citam entre os países que utilizam ou já utilizaram algum tipo de política afirmativa África do Sul, Alemanha, Argentina, Austrália, Bangladesh, Canadá, Coreia do Norte, Cuba, Gana, Guiné, Malásia, Namíbia, Nepal, Nigéria e Nova Zelândia, além dos Estados Unidos e da Índia.

sanciona a discriminação nas circunstâncias que elas provocam desigualdade, como também “prescreve discriminação como uma forma de compensar desigualdade de oportunidades, ou seja, quanto tal procedimento se faz necessário para a promoção da igualdade”.

Outro fato diretamente relacionado à adoção das ações afirmativas nas universidades brasileiras é a Declaração de Durban. O documento, que conta também com um plano de ação, foi emitido como resultado da III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas de 2001, realizada na África do Sul.

Heringer (2006) considera o evento um marco na maneira como o Brasil trata as ações afirmativas, não só pelo debate político gerado pela participação do país no evento, como também pela emissão de um relatório, com base nos eventos pré-Durban, contendo um diagnóstico sobre a população negra no país. Nas medidas a serem tomadas pelo governo consta um conjunto de 23 propostas voltadas à promoção dos direitos da população negra, incluindo a adoção de cotas para o ingresso de estudantes negros nas instituições de ensino superior.

Depois do evento, começaram de maneira efetiva as ações em prol da inclusão da população negra: “As ações que tiveram início após o marco da Conferência de Durban expressaram o que diferentes setores no Brasil estavam procurando fazer a fim de atingir maior igualdade racial no país” (HERINGER, 2006, p. 81).

No ensino superior, a adoção das ações afirmativas para ingresso de estudantes nas universidades públicas brasileiras, principalmente através das cotas, coincide com o período pós-Durban, datando de 2002 as primeiras iniciativas.

Entre as instituições pioneiras estão a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), Universidade de Brasília (UnB), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), Universidade Estadual Londrina (UEL), Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) e Universidade Estadual de Pernambuco (UPE), sendo a adoção das políticas nessas instituições situadas entre 2002 e 2005 (CARVALHO, 2006).

Baseada em critérios étnico-raciais e/ou socioeconômicos – estudantes indígenas, negros, de baixa renda e escola públicas –, a adoção das ações afirmativas foi feita sem

padronização, sendo implantadas de forma diversa, seja através de leis estaduais ou de resoluções de conselhos universitários.

No decorrer da década, as ações afirmativas passaram por um processo de expansão ano a ano, incentivado por leis e resoluções e pela implantação do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e a criação da Lei de Cotas, responsável por padronizar a aplicação das ações afirmativas em todas as instituições de ensino em âmbito federal.

Com base na utilização das ações afirmativas para o ingresso no ensino superior público brasileiro e no debate sobre o tema nas mais diversas esferas, como a acadêmica, a jurídica, a legislativa e a midiática, convém destacarmos alguns aspectos gerais relativos às políticas.

1.1 Ações afirmativas: aspectos gerais

As ações afirmativas podem ser descritas como programas, políticas ou iniciativas, públicas ou privadas, destinadas a grupos sociais discriminados historicamente e/ou vítimas de exclusão. Elas normalmente estão voltadas ao mercado de trabalho, educação, serviços de saúde, fornecimento de créditos financeiros e processos políticos.

Entre as medidas que se enquadram como ações afirmativas estão a contratação e promoção de membros de grupos discriminados no mercado de trabalho e na educação através de cotas, bônus ou fundos de estímulo; bolsas de estudo, empréstimos e preferência em contratos públicos; determinação de metas ou cotas de participação nos meios de comunicação e na política; reparações financeiras; distribuição de propriedade e habitação; medidas de proteção a estilos de vida ameaçados; e políticas de valorização identitária (GEMMA, 2011),

Elas podem ser promovidas pelo Governo Federal, Estadual, poderes locais, empregadores privados e escolas, de maneira descentralizada e voluntária, ou regidas por lei (ZONINSEIN & FERES JR., 2006). Com relação a sua utilização no ensino superior, Silvério (2003, p. 63) afirma:

No primeiro caso, o alvo foi o combate às discriminações de qualquer espécie que se antepunham ao desenvolvimento profissional e à conquista de um emprego. No segundo caso, o objetivo foi criar uma condição especial de acesso às universidades, a partir do reconhecimento dos impedimentos legais e extra legais que persistiam, por meio de compensações para que os grupos minoritários pudessem alcançar posições estratégicas na estrutura

ocupacional e nos cargos de decisão política.

Segundo Tessler (2008), o princípio básico das ações afirmativas é colocar em situação de igualdade de oportunidades homens, mulheres, portadores de necessidades especiais, brancos, negros, ricos e pobres. Para que isso ocorra, são necessárias políticas de inclusão social a grupos específicos, uma vez que apenas leis antidiscrimatórias não são suficientes para alterar essa realidade.

O público-alvo das ações afirmativas é definido não pelo fato de se tratar de um grupo considerado minoritário em termos numéricos, como normalmente pode se supor, mas sim por ser um grupo discriminado historicamente, afetando a capacidade de desenvolvimento de seus membros. Uma vez que o enfrentamento da discriminação se baseia em duas estratégias, uma repressiva-punitiva e outra promocional, cabe à segunda propor o avanço da igualdade utilizando as ações afirmativas como ferramenta. Assim, a política se caracteriza como mecanismo de inclusão social, de caráter especial e temporário, voltado a diminuir o impacto de um passado discriminatório e a acelerar o processo de igualdade (PIOVESAN, 2005; SANTOS, 2007).

Do ponto de vista jurídico, as ações afirmativas se justificam como forma de atingir a igualdade material ou substancial. Gomes (2005) explica que as ações afirmativas estão de acordo com essa proposta, que vai além da noção estática de igualdade, herdada do pensamento liberal e burguês oriundo do século XVIII. Do conceito de igualdade meramente formal emerge um novo, o de igualdade de oportunidades, fundamentado na necessidade de aliviar as desigualdades socioeconômicas e promover a justiça social: “A essas políticas sociais, que nada mais são do que tentativas de concretização da igualdade substancial ou material, dá-se a denominação de 'ação afirmativa' ou, na terminologia do direito europeu, de 'discriminação positiva' ou 'ação positiva’” (GOMES, 2005, p. 50).

O preceito da igualdade material no Brasil está respaldado na Constituição de 1988, que prevê ações de caráter afirmativo a públicos considerados vulneráveis, sendo a estratégia promocional de combate à discriminação contemplada no texto constitucional através de “um conteúdo positivo, que impõe uma obrigação positiva, uma prestação, um papel ativo, uma obrigação de fazer: promover a igualdade” (SILVA JR., 2003, p.104-5). Abre-se, assim, espaço jurídico e institucional para as ações afirmativas.

Gomes (2005) cita os artigos 3, 7, 37 e 170 da Constituição como exemplos da concepção de igualdade material, fundamentando a criação das ações afirmativas. De acordo com Feres Jr. (2007, 2008), a adoção delas se fundamenta em três argumentos principais:

reparação, justiça social e diversidade.

A reparação é um argumento caracterizado por alto teor moral e que justifica ações compensatórias, em especial as voltadas aos indígenas e negros. O argumento se baseia principalmente na desigualdade e na discriminação racial existentes no Brasil, fatores que se perpetuam desde o período colonial. Assim, o caráter reparatório das ações afirmativas tem a “função de ressarcir os danos causados, tanto pelo poder público quanto por pessoas físicas, jurídicas, a grupos sociais identificáveis” (SILVÉRIO, 2002, p. 232).

A reparação é uma necessidade, devido ao processo histórico de discriminação pelo qual passaram certos grupos. Remetendo diretamente a uma proposta de igualdade étnica e racial, a reparação está relacionada à implantação de políticas capazes de superar o quadro de desigualdade e exclusão que atinge as populações indígena e negra no Brasil.

Visando corrigir os efeitos da discriminação sofrida no passado por esses grupos historicamente marginalizados, as ações afirmativas se destinam à realidade atual dos descendentes dos grupos em questão. O caráter reparatório das políticas reconhece a desvantagem dos grupos discriminados, constituindo o ponto de partida para a obtenção dos direitos legais e legítimos negados ao longo do tempo.

Outro argumento que justifica o uso das ações afirmativas é o da justiça social. Ele tem recebido atenção especial principalmente a partir da Constituição de 1988, sendo contemplado no texto constitucional. Reconhecida a necessidade de corrigir distorções econômicas e sociais, a justiça social passa ser um dos fundamentos na promoção da igualdade.

Silvério (2002) lembra que as ações afirmativas se vinculam à necessidade de criar a igualdade promocional na distribuição de direitos, privilégios e ônus entre a sociedade, o que pode ser feito através de artifícios voltados à eliminação da desigualdade e discriminação. Isso faz com que a justiça social se torne um elemento essencial na redução e eliminação das desigualdades por meio da divisão de bens materiais e imateriais.

A justiça social se situa em meio aos debates realizados no final do século XX por setores sociais historicamente discriminados, que cobram políticas públicas que os contemplem: “as desigualdades em nossa sociedade causadas por discriminação ou por oportunidades muito díspares são injustas e, portanto, devem ser objeto de políticas de Estado que visem dirimi-las” (FERES JR., 2008, p. 51).

O último argumento é o da diversidade. Nos estudos brasileiros a diversidade é tratada principalmente como um elemento de inclusão no ensino superior. Brandão (2005) afirma que a integração cultural no meio acadêmico, promovida pelas ações afirmativas através da

diversidade étnica, é de fundamental importância para a própria ideia de universidade, espaço que contempla grande parte das ações afirmativas no país.

A diversidade nas ações afirmativas se justifica com base na premissa de que alguns grupos são sub-representados em posições de prestígio no mercado de trabalho. Assim, uma das metas seria proporcionar maior diversidade e representatividade desses grupos em atividades públicas e privadas. A defesa da diversidade é necessária em lugares marcados pelo caráter multirracial:

Para esses países, constituiria um erro estratégico inadmissível deixar de oferecer oportunidades efetivas de educação e de trabalho a certos segmentos da população, pois isto pode revelar-se, em médio prazo, altamente prejudicial à competitividade e à produtividade econômica do país (GOMES, 2005, p. 58).

No ensino superior especialmente, a diversidade e ampliação do acesso, enquanto forma de valorização das diferenças, é indispensável, pois é necessário fazer com que as universidades reflitam a diversidade étnico-racial da população brasileira, ajudando a solucionar graves problemas sociais da nossa sociedade, entre eles a desigualdade de oportunidades.

O argumento da diversidade, por sinal, está ligado diretamente ao moderno conceito de inclusão, no qual se pautam as ações afirmativas. Nele se pressupõe a igualdade de oportunidades, em detrimento à ideia de inclusão oriunda da ótica neoliberal, que aborda a questão apenas pelo viés econômico. O conceito moderno de inclusão dá ênfase em políticas multiculturais, de respeito a identidades culturais e combate à discriminação, além das ações voltadas ao combate a pobreza e exclusão social (BURITY, 2006; SCHERER-WARREN, 2006; PEIXOTO, 2010).

São três as modalidades principais de ações afirmativas utilizadas para o ingresso de estudantes no ensino superior público. As cotas constituem amplamente a modalidade mais conhecida, entretanto existem ainda outras duas que devem ser mencionadas: o sistema de bonificação e o acréscimo de vagas. O público beneficiado pelas ações afirmativas é amplo, podendo englobar professores da rede pública, quilombolas, acadêmicos de licenciatura indígena, filhos de policiais ou bombeiros mortos ou incapacitados em serviço, membros de família de baixa renda, deficientes, indígenas, pretos, pardos e estudantes egressos de escolas públicas.

As cotas, tipo mais comum e mais utilizado nas universidades públicas brasileiras, se baseiam na reserva de vagas a públicos específicos. O procedimento consiste em reservar um

determinado número ou percentual de postos para os membros do grupo beneficiário, enquanto os demais permanecem disponíveis para a competição aberta. As cotas se encontram divididas principalmente entre reserva socioeconômica, étnico-racial e sociorracial.

As primeiras são voltadas a estudantes egressos de escolas públicas e membros de família de baixa renda, com o percentual de vagas reservadas variando entre 20% a 50%, sendo a mais utilizada antes mesmo da implantação da Lei de Cotas, que teve por princípio padronizar a adoção das ações afirmativas nas universidades federais⁴.

Já as cotas étnico-raciais se destinam a candidatos negros (pretos e pardos) e indígenas, misturando processos de determinação baseados na autoclassificação com comissões dedicadas a analisar as características fenotípicas dos candidatos. A reserva racial “beneficia candidatos com base na etnia e em características fenotípicas, como tom da pele, tipos de traços físicos, cabelos e outros aspectos” (SOUSA & PORTES, 2011, p. 528).

Existem ainda as cotas sociorraciais, que combinam os dois tipos de reserva. Nelas se complementam aspectos socioeconômicos e étnico-raciais, podendo ainda, nesse tipo de reserva, serem contemplados outros tipos de candidatos, como os portadores de necessidades especiais.

Outra modalidade de ação afirmativa no ensino público é o sistema de bonificação ou acréscimo de notas. Através dele, todos os candidatos concorrem as mesmas vagas, sendo que os beneficiários das ações afirmativas recebem algum tipo de vantagem que:

pode assumir a forma de bônus em sua pontuação, no caso de competições baseadas exclusivamente em testes de aferição de conhecimento, ou um crédito extra no caso de seleções que levam em consideração aspectos mais qualitativos, como a trajetória escolar e a qualificação dos candidatos (DAFLON et al., 2013, p. 316).

O critério para o sistema de bonificação varia, podendo ser de caráter socioeconômico ou sociorracial, beneficiando estudantes oriundos de escolas públicas, baixa renda, negros ou indígenas, assim como as cotas. O percentual de bônus oferecido varia de acordo com as instituições que adotam essa modalidade.

A essas duas modalidades, soma-se ainda o acréscimo de vagas que se baseia na oferta de um número de vagas, estipulado de acordo com a demanda normalmente verificada nos processos seletivos. Através dele, as vagas disponibilizadas a grupos específicos são

⁴ Um levantamento realizado pelo Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (Gemma), em 2011, um ano antes da lei entrar em funcionamento, mostra que antes mesmo da legislação, a reserva de vagas já era o expediente mais utilizado. Mais informações em: <http://gema.iesp.uerj.br/publicacoes/levantamento.html>. Acesso: 4 abr. 2014.

calculadas de acordo com o número de candidatos desse grupo inscritos na seleção.

O acréscimo de vagas é estabelecido antes da realização do processo seletivo através da criação de vagas oferecidas em uma seleção paralela, pois “são criadas vagas a mais que normalmente não estariam previstas no edital” (MACHADO & SILVA, 2010, p. 35). Essa modalidade de ação afirmativa pode ser utilizada em conjunto com as cotas e com o sistema de bonificação.

Modalidade	Descrição
Cotas	Têm como princípio o estabelecimento de porcentagem ou quantidade fixa no número total de vagas oferecidas
Sistema de bonificação	É quando são acrescidos pontos a mais para o candidato, podendo ser pontos fixos ou porcentagem
Acréscimo de vagas	É quando são criadas vagas fora do modelo tradicional do edital. Geralmente são quantidades fixas, mas podem ser feitas com porcentagens. Muitas vezes são disputadas em um processo paralelo

Figura 2: Modalidade de ação afirmativa para ingresso no ensino público

Fonte: MACHADO & SILVA (2010)

No ensino superior federal a predominância é das cotas, graças à Lei de Cotas, que garante a reserva de metade das vagas dessas instituições. A lei, que teve como principal característica a padronização das ações afirmativas no ensino federal, dividiu as vagas reservadas em forma de subcotas, sendo o sistema de ingresso organizado da seguinte maneira: “(1) candidatos egressos de escolas públicas, (2) candidatos de escolas públicas e baixa renda, (3) candidatos pretos, pardos e indígenas de escola pública, e (4) candidatos pretos, pardos e indígenas de escolas públicas e baixa renda” (FERES JR. et al., 2013a, p. 7).

Já nas universidades estaduais, não incluídas na referida lei, o panorama é mais heterogêneo, embora as cotas também sejam predominantes. Das 37 universidades estaduais existentes no Brasil, 32 utilizam algum tipo de ação afirmativa, sendo que 28 usam cotas. A forma como as cotas são divididas também é diferente, sendo que as mais incidentes são:

(a) estudantes egressos de escolas públicas (25 universidades), (b) estudantes de baixa renda (3 universidades), (c) pretos e pardos (18 universidades, 13 das quais exigem que esses candidatos provenham de escola pública, 2 determinam uma exigência de comprovação de baixa renda e 3 adotam as duas exigências), (d) indígenas e (e) outros (deficientes, quilombolas, etc) (FERES JR. et al, 2013b, p. 12).

De maneira geral, a modalidade de ação afirmativa mais utilizada para o ingresso no ensino superior público são as cotas, que se baseiam em critérios sociorraciais, através da

promoção do acesso à população negra, indígena e de baixa renda às universidades, o que ressalta o aspecto inclusivo das ações afirmativas.

A inclusão no ensino superior é indispensável, pois estende benefícios, que normalmente ficariam restritos aos estudantes que tiveram a oportunidade de frequentar as melhores escolas de ensino fundamental e médio, a uma parcela muito mais ampla da população: “É importante que as instituições de nível superior e para o país ampliar a presença de pessoas de diferentes origens e condições sociais nas universidades, tornando-as mais plurais e diferenciadas, social e culturalmente” (SCHWARTZMAN, 2008, p. 23).

1.2 Ações afirmativas e inclusão

As ações afirmativas têm o objetivo de promover o ingresso de públicos excluídos das universidades brasileiras, sendo o universo acadêmico um espaço caracterizado pela exclusão e pelo acesso desigual não só na graduação, como também na pós-graduação e na formação dos corpos docentes, conforme destaca Carvalho (2006).

Para Schwarcz (2008), as ações afirmativas, enquanto proposta inclusiva, têm o mérito de provocar uma discussão sobre a melhor maneira de reagir à desigualdade, respeitando nossas características históricas e culturais. Nesse sentido, as ações afirmativas, cuja maior expressão são as cotas, contribuem para o recuo da discriminação e desigualdade racial e social existente em nossa sociedade:

As cotas vão, sem dúvida, promover o acesso a uma educação superior de qualidade e, conseqüentemente, à capacidade competitiva de alunos brancos pobres, negros e índios. Ou seja, vão incluir os beneficiados na classe média ascendente com efeitos multiplicadores, visto que a probabilidade de os filhos deles viverem a situação anterior dos pais é menos provável (MUNANGA, 2007, p. 18).

A adoção das ações afirmativas se vincula diretamente ao processo de inclusão social, uma vez que termos como igualdade e discriminação estão relacionados diretamente ao binômio inclusão/exclusão, pois enquanto a igualdade implica em inclusão, a discriminação se relaciona à exclusão e à recusa da diferença e da diversidade. Assim, não é suficiente apenas proibir a discriminação, também é necessário promover a inclusão de grupos sociais marcados por históricos de exclusão (PIOVESAN, 2008).

As ações afirmativas têm como um dos seus princípios a promoção da diversidade. Silvério (2005) ressalta que as políticas se baseiam no reconhecimento da existência de

obstáculos impostos a grupos específicos, que resultam em impedimentos estruturais reais. Assim, as ações afirmativas exigem metas a curto, médio e longo prazos, recursos financeiros e materiais, além de profissionais abertos à diversidade étnico-racial e sensíveis aos problemas sociais e econômicos existentes no país.

As políticas exigem, pois, que se reconheça a diversidade étnico-racial da população brasileira, que se estabeleçam relações entre negros, brancos e indígenas em novos moldes; que se corrijam distorções no tratamento excludente dado aos negros; e que se encarem os sofrimentos a que têm sido submetidos, não como um problema unicamente deles, mas de toda a sociedade.

No Brasil, em especial, discutir a diversidade é importante para entendermos as desigualdades existentes no país, procurando valorizar de maneira positiva as diferenças. Trata-se também de tomar a diferença como um importante forma de potencializar o desenvolvimento (SANTOS, 2009).

Munanga (2009) coloca a promoção da diversidade como uma exigência em países marcados por processos de imigração e escravidão, quando seus descendentes conservam certa dimensão de suas particularidades étnico-culturais, casos do Brasil, de vários países da América do Sul e dos Estados Unidos. As aspirações dessa fonte de diversidade dizem respeito principalmente à integração social dos membros vinculados às minorias:

As minorias ou as diversidades envolvidas reivindicam o conhecimento oficial de suas práticas culturais e, em favor destas, exigem diversas formas de apoio público, indo do sistema bilíngue de educação ou de programas escolares de estudos étnicos até as disposições jurídicas, isentando os membros da comunidade da aplicação de certas leis em razão de suas convicções ou práticas religiosas (MUNANGA, 2009, p. 185).

A ideia de diversidade presente na cerne das ações afirmativas está relacionada a uma proposta de inclusão que contemple a diversidade étnica, racial, linguística, religiosa e o combate à discriminação, além da promoção de oportunidades centradas na reversão da exclusão social e da pobreza.

Atuando como dois campos de uma mesma fronteira (LACLAU, 2006), durante muito tempo a relação entre inclusão e exclusão foi pensada apenas pelo viés econômico. No entanto, hoje o conceito moderno de inclusão social pressupõe a igualdade de oportunidades, abrindo espaço para o debate de questões relacionadas a temas como gênero, deficiência, opção sexual, raça e sustentabilidade, em substituição a inclusão pensada pelo neoliberalismo, que se referia unicamente ao aspecto econômico (BURITY, 2006).

Peixoto (2010) observa atualmente duas tendências no debate sobre inclusão e exclusão: uma, política, centrada no incentivo à inclusão através de governos que promovam o incentivo à diferença, e outra, teórica, pautada na discussão sobre a relação entre pobreza e exclusão social. Esta última, objeto inicial do debate sobre inclusão, agora deve ser pensada em uma nova perspectiva que abarque também aspectos culturais e identitários.

Scherer-Warren (2006) explica que a inclusão abrange uma série de aspectos que vão dos direitos humanos primários à incidência de questões ligadas ao plano cultural. O processo de inclusão deve contemplar o cumprimento de cinco tipos de direitos: os civis, baseados em direitos humanos fundamentais e primários; os políticos, relacionados não apenas ao voto, como também à informação de qualidade, à liberdade de expressão e à participação política efetiva; os socioeconômicos, centrados promoção do acesso ao mercado de trabalho, qualidade de vida, renda mínima e educação; os da diversidade cultural, baseados na revalorização da cultura local, reconstrução dos processos históricos e reconhecimento das diferenças; e os ecológicos, centrados no acesso ao patrimônio natural e histórico.

Para Spasati (1998), a inclusão está submetida a quatro concepções, a saber: autonomia, que consiste na capacidade e possibilidade de o sujeito suprir suas necessidades, sejam elas vitais, especiais, culturais, políticas e sociais; qualidade de vida, noção que remete à possibilidade de melhor distribuição e usufruto da riqueza social aos cidadãos, bem como a garantia de desenvolvimento ecológico e sustentável; desenvolvimento humano, no qual é defendida a possibilidade de todos os cidadãos desenvolverem seu potencial com menor grau de privação e sofrimento possíveis; e equidade, conceito pensado enquanto reconhecimento e efetivação, com igualdade dos direitos, sem restringir o acesso ou estigmatizar as diferenças dos grupos que compõem a sociedade.

Para que se atinja a inclusão necessária, são imprescindíveis políticas voltadas a equidade, liberdade e democratização do acesso a bens públicos, cabendo ao Estado atuar, através de suas leis e programas públicos na correção das desigualdades sociais, pois “em uma sociedade em que a desigualdade de distribuição de oportunidades é grande e padece da falta de justificativa moral, é justo que o Estado aja com a finalidade de corrigir esse problema” (FERES JR., 2008, p. 50).

A promoção da inclusão através de iniciativas governamentais deve estar voltada prioritariamente a áreas como assistência social, educação, habitação e saúde, sendo essas políticas pautadas em objetivos, metas e procedimentos:

Essas ações devem ser orientadas para prevenir e reduzir o risco de entrada

em uma nova situação de exclusão; para promover a saída ou a transição de situação de exclusão para maior inclusão; para proteger diante da ocorrência de determinados eventos, evitando que uma situação que é transitória se deteriore em uma exclusão mais consolidada; e para impulsionar indivíduos ou grupos no sentido de saída da exclusão, favorecendo trajetórias mais inclusivas e não de retorno a exclusão (PEIXOTO, 2010, p. 260).

No âmbito das políticas inclusivas, a educação merece atenção especial devido ao nível de desigualdade verificado através dela, além da sua importância para cidadania e a democracia. A educação produz mudanças a longo prazo, com potencial para gerar mobilidade social, inclusão política e simbólica, transformando as balizas cognitivas do conhecimento e expressão da cultura (CÊPEDA, 2012). Dentre as políticas inclusivas na educação, as voltadas ao ensino superior recebem destaque, uma vez que o acesso às universidades se relaciona com a ocupação de posições estratégicas dentro da estrutura organizacional e de cargos de decisão, conforme explica Silvério (2003).

As ações afirmativas devem ser entendidas como compensatórias e focalizadas. São compensatórias porque se orientam para a correção de distorções causadas por processos históricos discriminatórios e excludentes: “As ações afirmativas, enquanto políticas compensatórias adotadas para aliviar e remediar as condições resultantes de um passado discriminatório, cumprem uma finalidade pública decisiva para o projeto democrático que é assegurar a diversidade e pluralidade” (PIOVESAN, 2005, p. 40).

E são focalizadas porque se voltam a grupos específicos, marcados por situações de vulnerabilidade. A focalização se justifica devido ao insucesso das políticas universalistas, que, ao abranger um público muito amplo, não obtêm o êxito esperado na promoção da igualdade: “Focalizar grupos específicos permitiria, então, dar mais a quem mais precisa, compensando ou reparando perversas sequelas do passado” (CURY, 2005, p. 15).

A noção de política compensatória focalizada atende o direito à diferença, percebendo os grupos ou indivíduos como sujeitos concretos, historicamente situados, que possuem cor, etnia, deficiências, transtornos emocionais, orientação sexual, origem e religiões diversas: “É a superação da ideia filosófica moderna, que encarava o ser humano como unidade homogênea, pela ideia pós-moderna dos seres humanos que possuem as especificidades relacionadas” (SILVÉRIO, 2007, p. 22).

Enquanto políticas compensatórias e focalizadas, as ações afirmativas se concentram na ideia de que, apesar de as universidades brasileiras serem públicas, seu acesso é restrito:

A universidade pública gratuita, com qualidade de ensino, ainda constitui a forma privilegiada de ingresso de estudantes oriundos dos estratos médios e

altos da população brasileira, principalmente em relação a cursos que permitem alcançar as posições de maior prestígio renda e poder nas hierarquias ocupacionais do mundo do trabalho (MARQUES et al., 2011, p. 561).

Inicialmente ligadas à mobilização dos movimentos sociais em prol da inclusão de negros e indígenas, posteriormente as ações afirmativas foram estendidas a estudantes egressos das escolas públicas e famílias de baixa renda. Por sinal, o público-alvo das ações afirmativas é tema de debate devido a uma suposta dicotomia entre os aspectos social e étnico-racial na hora de definir a forma de adoção das políticas.

Alguns autores, por exemplo, defendem que as ações afirmativas deveriam ter como base apenas critérios socioeconômicos, argumento que também faz parte dos utilizados pela imprensa brasileira para criticar as ações afirmativas de caráter racial (FERES JR., 2010).

Silvério (2002, p. 222) discorda da afirmação de que a exclusão estaria relacionada apenas a aspectos socioeconômicos, desprezando os étnico-raciais. Mesmo considerando a desigualdade entre ricos e pobres como uma das explicações para o fenômeno social, não é possível considerar esta como a única justificativa para a exclusão. O autor cita a existência de estudos que consideram a relação entre escolaridade e componentes como renda e cor/raça, mostrando que existe uma confluência entre desigualdade social e racial:

Estes estudos demonstram que a dimensão econômica explica apenas parte da desigualdade entre negros e brancos, a outra parte é explicada pelo racismo, e a discriminação racial teve uma configuração institucional, tendo o Estado legitimado historicamente o racismo institucional.

A postura de negação da desigualdade com base em aspectos raciais remete ao desprezo por uma discussão da questão racial no Brasil de forma séria, franca e aprofundada, que se dá em torno da implementação de políticas públicas específicas para os negros, conforme aponta Santos (2007). Isso fica evidente no discurso que defende a inclusão no ensino superior de pessoas de baixa renda através das ações afirmativas, mas nega as voltadas especificamente aos negros, por exemplo, configurando a invisibilidade ou negação dos indivíduos e dos movimentos negros que reivindicam um ensino público de qualidade no país.

No Brasil, a luta pelas ações afirmativas de caráter étnico-racial é uma forma de encarar o racismo existente no país, caracterizado pela crença nas ideologias da democracia racial, da miscigenação e na institucionalização da ideia de inexistência do racismo, tratando-se da “situação concreta pela qual a sociedade brasileira se defronta com o seu passado escravocrata e com a discussão sobre estratégias duradouras e eficazes de inclusão racial”

(HERINGER, 2006, p. 105).

As ações afirmativas de caráter étnico-racial, segundo Carvalho (2006, p. 12), fazem parte do combate ao racismo consolidado em todas as áreas da vida social, incluindo o espaço acadêmico: “Os negros e índios estão excluídos de todos os postos importantes da nação, especialmente porque não é possível alcançar postos importantes de controle e poder do Estado, de produção de riqueza sem ter acesso ao ensino superior”.

Enquanto algumas das primeiras instituições a adotarem as ações afirmativas optaram por critérios étnico-raciais – casos de UEMS, Unemat e UnB –, outras utilizaram também critérios socioeconômicos – casos de UERJ e UENF –, que privilegiavam estudantes egressos de escolas públicas, sendo esta a forma encontrada para unir a questão da origem racial com o critério econômico, em que o fato de o estudante ter frequentado escola pública funciona como um *proxy* da renda (HERINGER, 2006).

Apesar do debate em torno do público prioritário das ações afirmativas – se estudantes negros, indígenas e/ou da rede pública e de baixa renda –, alguns autores afirmam não haver oposição entre os critérios, já que tanto a questão racial quanto a social imbricam na desigualdade, ou seja, não se tratam de tipos antagônicos de política. É o que defende Santos (2008, p. 155): “sustento coexistirem a questão social e a questão racial e que eles se imbricam na geração de desigualdades; daí não serem antagônicos os dois tipos de políticas”.

Ou seja, partindo do princípio de que a desigualdade no país combina aspectos étnico-raciais e socioeconômicos, as cotas raciais seriam também sociais, sem nenhuma relação com uma suposta divisão racial da sociedade brasileira, como afirmam os críticos das cotas para estudantes negros, como Maggie (2005) e Fry (2008), entre outros. Vale destacar ainda que a questão racial é recorrente também na produção jornalística brasileira sobre o tema, conforme veremos no decorrer do trabalho, ao lado de outras como o suposto desrespeito ao mérito nos processos seletivos e o papel da educação básica no acesso desigual ao ensino superior.

Baseado na experiência da adoção das ações afirmativas, através das cotas, na Universidade Federal da Bahia (UFBA), Almeida Filho et. al (2005) explicam que o entrelaçamento das questões racial e social significa que, para que as ações afirmativas sejam de caráter social, elas precisam levar em conta a cor da população. Dessa forma é possível contemplar a classe social, através da categoria “estudantes de escolas públicas”, priorizando os estudantes negros, sem excluir os estudantes brancos de baixa renda.

Se os critérios não podem ser considerados antagônicos, sendo combinados na maioria das vezes, inclusive na Lei de Cotas, o uso apenas de critérios socioeconômicos, desvinculados dos raciais, pode não surtir o efeito inclusivo desejado.

Esse é o caso da própria Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), citado por FERES JR. et al. (2013a, p. 17) para afirmar que nem sempre as cotas sociais conseguem realizar a inclusão proposta pelas ações afirmativas. Com base em dados fornecidos pela instituição, as cotas para estudantes de escolas públicas se mostraram ineficazes: “as conclusões foram de que as cotas sociais não tem êxito em incluir em termos proporcionais a diversidade da população em termos de cor e etnia e de que, quando a inclusão ocorre, ela se dá nos cursos menos concorridos”.

O fato de as ações afirmativas, como forma de ingresso no ensino superior público, estarem primordialmente voltadas a estudantes egressos de escolas públicas, negros, indígenas e de baixa renda se deve à presença desses públicos no ensino superior brasileiro. Embora o acesso da população na faixa etária entre 18 e 24 anos aos cursos de graduação tenha passado de 9,8% de 2002 para 15,1% em 2012 (IBGE, 2013), o acesso continua desigual.

Isso pode ser verificado através de um estudo publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2014), que explora a relação entre as variáveis socioeconômicas e étnico-raciais e o grau de acesso ao ensino superior. Inicialmente é analisada a relação entre a participação da população, entre 18 e 24 anos, no ensino superior e a renda per capita. A partir da taxa de frequência de acordo com as faixas de renda, seis no total, que vão meio até cinco salários-mínimos, tem-se o resultado expresso na Figura 3.

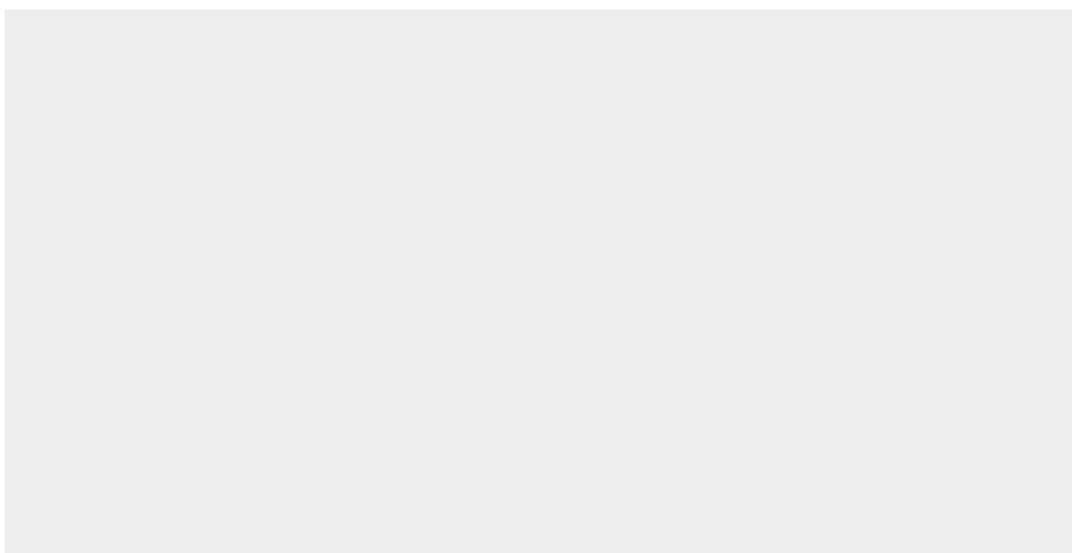


Figura 3: Taxa de frequência líquida na educação superior, segundo as faixas de renda
Fonte: IPEA (2014)

Ou seja, o acesso ao ensino superior está ligado diretamente à renda. Sobre isso é necessário acrescentar ainda que 61,7% da população brasileira nessa faixa etária têm renda

domiciliar per capita de até um salário-mínimo e apenas 14,5% possuem renda de mais de dois salários-mínimos, o que torna o acesso ainda mais desigual:

Caso a distribuição da população por faixas de renda fosse mais equilibrada, é provável que a taxa de frequência líquida na educação superior atingisse patamar mais elevado. No entanto, não é o que ocorre na sociedade brasileira, em que 85% dos jovens de 18 a 24 anos tinham renda domiciliar per capita de até dois SMS (IPEA, 2014, p. 19).

Isso também pode ser verificado por meio da Figura 4, que mostra o tempo de estudo médio de pessoas com 25 anos ou mais de acordo com as faixas de rendimento mensal per capita. São cinco faixas, sendo que a diferença entre a primeira e última é de mais de cinco anos. Vale lembrar que os que se encontram nos três quintos mais baixos representam 60% da população nessa faixa etária.

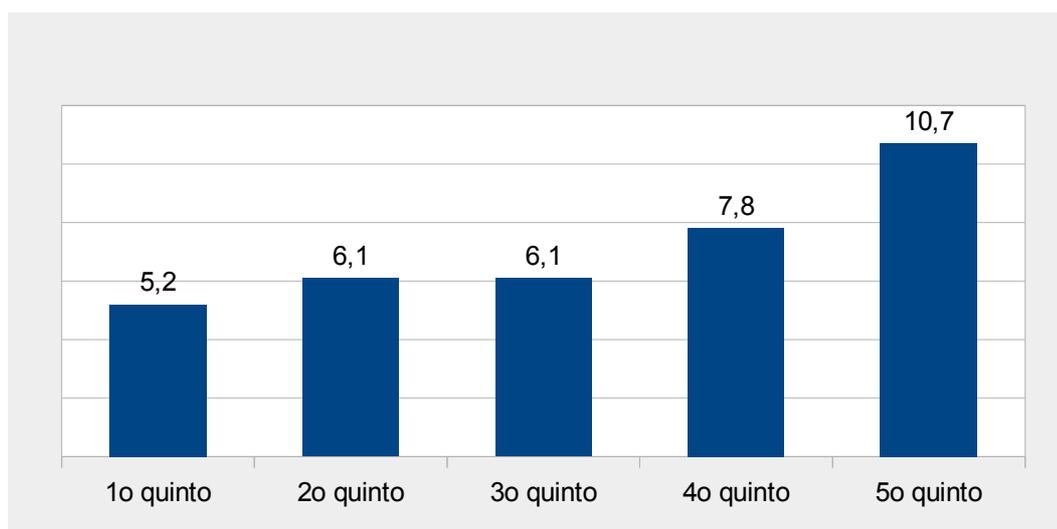


Figura 4: Tempo de estudo (em anos) de pessoas a partir de 25 anos segundo os quintos de rendimento
Fonte: Feres Jr. e. al. (2011, 2013)

O acesso ao ensino superior segundo variáveis étnico-raciais também se caracteriza por profundas desigualdades, quando comparadas a porcentagem de brancos, pretos e pardos nos cursos de graduação no Brasil e a razão entre esses públicos, conforme pode ser conferido na Tabela 1. A desvantagem dos jovens negros e pardos em relação aos brancos no acesso ao ensino superior varia de 60% a 65%, considerando tanto os que frequentaram como os que ainda frequentam esse nível de ensino. A desigualdade também pode ser comprovada quando combinados os fatores de renda e raça/etnia.

Com relação ao nível de renda, é importante observar na Figura 5 que a porcentagem de brancos com renda de até um salário é menor do que o de pretos e pardos: 48% contra

73%. Já a porcentagem de bancos com mais de dois salários-mínimos é maior do que a de pretos e pardos: 23% contra 8%. Isso se reflete no acesso ao ensino superior quando analisada a relação entre renda e cor/raça.

Tabela 1: Taxas de frequência no superior pela faixa etária de 18 a 24, segundo raça/etnia

Taxas	a) Branca	b) Preta	c) Parda	b/a	c/a
Taxa de frequência líquida	20,8	7,3	8,4	35,3	40,7
Taxa de frequência progressa	7,4	2,6	2,6	35,5	35,7
Taxa de acesso a educação superior	28,1	9,9	11,1	35,4	39,4

Fonte: IPEA (2014)

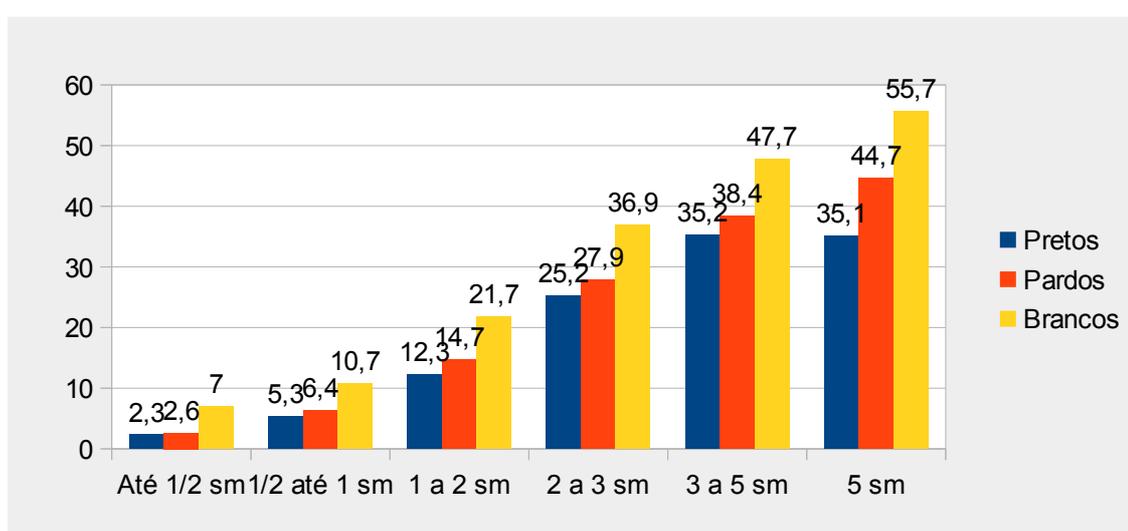


Figura 5: Taxa de frequência líquida no ensino superior segundo cor/etnia e renda
Fonte: IPEA (2014)

Os dados demonstram que o acesso desigual não diz respeito apenas a aspectos socioeconômicos, se referindo também a questões relacionadas a raça/cor. Isso explica o fato de que na mesma faixa de renda brancos, pretos e pardos tenham acesso desigual. A diferença entre os pretos presentes na primeira faixa e os brancos presentes na última chega a 25 vezes. Já a diferença entre as duas últimas faixas de brancos e pretos/pardos é de 20%. O nível de desigualdade também pode ser conferido quando se compara a razão entre brancos/pretos e pardos/brancos no acesso ao ensino superior, conforme pode ser observado na Figura 6.

Os números comprovam a desigualdade existente no acesso ao ensino superior no Brasil, reforçando a necessidade de políticas como as ações afirmativas, como forma de promover a inclusão de estudantes nos cursos de graduação, de acordo com o nível de renda e/ou a raça a que pertencem. Além do aspecto socioeconômico, fica claro que é indispensável também contemplar aspectos étnico-raciais, já que o acesso desigual no ensino superior está relacionado aos dois fatores, sendo ambos contemplados pela Lei de Cotas.

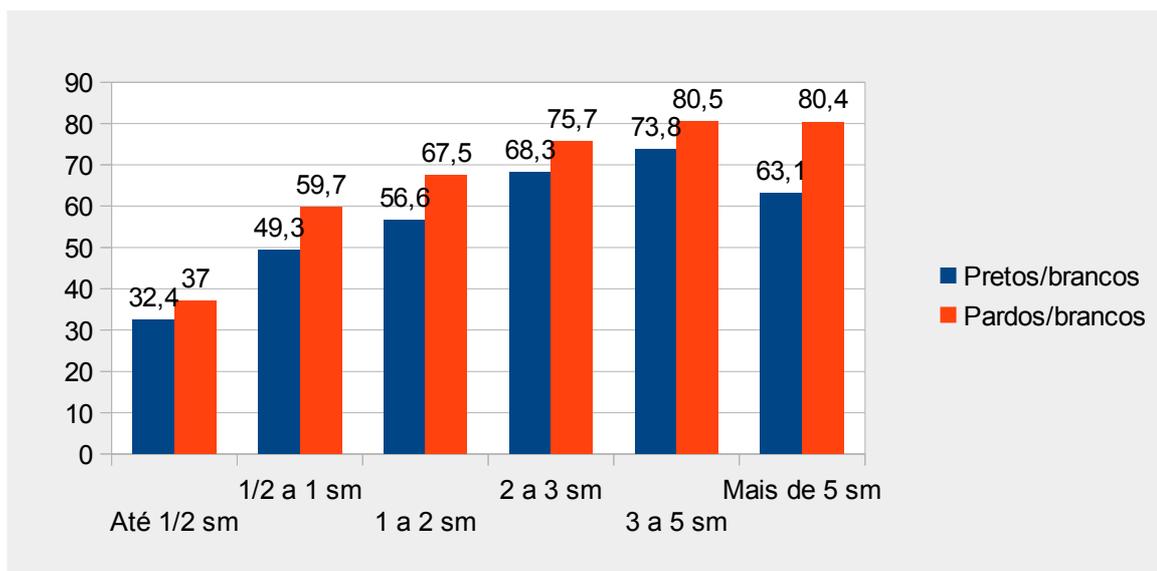


Figura 6: Proporção de taxas de frequência líquida no ensino superior
 Fonte: IPEA (2014)

1.3 A Lei de Cotas

As ações afirmativas começaram a ser utilizadas como forma de ingresso nas universidades brasileiras em 2002. Ao longo da década se verificou a expansão ano a ano com a adesão de universidades federais e estaduais. Entre 2002 e 2011, em todos os anos foram registradas adesões de instituição pública às ações afirmativas. Um ano antes da Lei das Cotas ser sancionada, 71 das 98 universidades brasileiras já utilizavam algum tipo de ação afirmativa no ingresso de estudantes.

Embora a lei que regulamenta as ações afirmativas, baseada nas cotas, nas universidades federais tenha sido aprovada apenas em 2012, sendo que nas estaduais as ações afirmativas continuam regidas por leis estaduais e resoluções de conselhos universitários, a discussão sobre uma lei de âmbito federal, nesse sentido, é anterior a isso. O debate sobre sua implantação teve repercussão nos meios acadêmico, jurídico e políticos, além, é claro, da mídia, mobilizando opiniões e ações diversas.

A Lei de Cotas de 2012 tem sua origem no projeto de lei n. 73/1999, proposto na Câmara dos Deputados, que garantia a reserva de vagas nas universidades públicas a estudantes egressos de escolas públicas com base no rendimento dos mesmos no ensino médio. Posteriormente foram pensados mais três projetos, fato que ocorre quando há tramitação em conjunto de propostas semelhantes, expandindo a reserva de vagas a estudantes indígenas e negros, tendo o projeto sido discutido na Comissão de Direitos Humanos e

Minorias (BRASIL, 2005).

Mais tarde foi a vez de o projeto ser discutido no Senado. O projeto de lei, identificado como n. 180/2008 no Senado, já previa a reserva de metade das vagas, nas instituições públicas de ensino superior e nas escolas federais de ensino técnico integrado, a estudantes egressos de escolas públicas, sendo a distribuição feita entre estudantes negros e indígenas e/ou de baixa renda. Nos dois últimos casos a reserva deveria obedecer, de acordo com o texto, à proporção dessas populações dentro de cada Estado da federação (BRASIL, 2008).

Segundo Heringer (2006), o objetivo das propostas, com vistas à aprovação de uma lei de âmbito federal, era justamente evitar possíveis contestações judiciais às políticas de ação afirmativa que vinham sendo adotadas em universidades federais e estaduais por todo o país.

Em paralelo à tramitação e discussão sobre os projetos, ocorria o debate público sobre o tema. Nesse período alguns fatos ganharam bastante repercussão, sendo amplamente divulgados pela imprensa brasileira. Entre eles podem ser citados os lançamentos de quatro manifestos, dois contrários e dois favoráveis às cotas raciais, em 2006 e 2008. Assinados por professores universitários, intelectuais, artistas, juristas, políticos, ativistas e personalidades em geral, os manifestos foram responsáveis por fomentar o debate através da imprensa.

Os dois primeiros manifestos, um contrário e um favorável às cotas raciais, datam de 2006 e foram endereçados à Câmara e ao Senado e entregues aos seus respectivos presidentes, sendo os conteúdos divulgados nos órgãos jornalísticos do país. Lançados entre o final de maio e o começo de junho daquele ano, sendo primeiro o contrário e depois o favorável, os textos se referem principalmente ao projeto de lei 73/1999, que versa sobre a implantação das cotas nas instituições públicas de ensino superior, e ao projeto de lei n. 3.198/2000, que trata da criação do Estatuto da Igualdade Racial.

O contrário, intitulado “Todos têm direitos iguais na República Democrática” teve 114 assinaturas, elas as de Wanderley Guilherme dos Santos (cientista político), Renato Lessa (cientista político), Manolo Florentino (historiador), Ferreira Gullar (poeta) e Caetano Veloso (compositor); já o favorável, intitulado “Manifesto em favor da lei de cotas e do estatuto da igualdade racial”, teve 582 assinaturas, entre elas as de Abdias do Nascimento (militante do movimento negro e ex-senador), Eduardo Viveiros de Castro (antropólogo), Emir Sader (sociólogo), Fábio Konder Comparato (advogado), Francisco Carlos Teixeira da Silva (historiador), Otávio Velho (antropólogo) e José Jorge de Carvalho (sociólogo)⁵.

O manifesto contrário questiona a implantação das cotas a estudantes negros e a

⁵ A íntegra dos manifestos lançados em 2006, com a relação completa de quem os assinou, está disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u18773.shtml>. Acesso: 30 out. 2014.

aprovação do estatuto, a partir do critério de classificação racial a ser utilizado e de uma suposta cisão racial que poderia ocorrer, acentuando o racismo, os conflitos étnico-raciais e a intolerância.

Já o manifesto favorável utiliza como base os níveis de desigualdade e exclusão racial da sociedade brasileira, sobretudo no ensino superior, verificados através de pesquisas e estudos dedicados ao tema, além de destacar a consonância das cotas e do estatuto com os tratados internacionais promovidos pela ONU com o objetivo de combater a discriminação racial, incluindo a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, na África do Sul. Destaca-se ainda que no centro da discussão em ambos os textos estão apenas as cotas raciais.

Em 2008 outros dois novos manifestos foram lançados pelos mesmos grupos, mas desta vez endereçados ao presidente do Supremo Tribunal Federal (STF), Gilmar Mendes. O contrário, intitulado “Cidadãos anti-racistas contra as leis raciais”, lançado no final de abril, foi motivado pela iminência da apreciação, por parte do STF, de duas ações de inconstitucionalidade movidas pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (Confenen) contra o ProUni e contra a lei sancionada pelo Governo do Rio de Janeiro que instituiu as cotas nas universidades estaduais⁶. O favorável, intitulado “Manifesto em defesa da justiça e constitucionalidade das cotas”, foi lançado como resposta ao primeiro no dia 13 de maio, data em que se completavam 120 anos da abolição da escravidão no Brasil⁷.

Enquanto o primeiro ressalta a suposta inconstitucionalidade das cotas, afirmando que a desigualdade no Brasil é motivada por fatores socioeconômicos, e não pelos raciais, e as possíveis consequências da adoção das políticas de caráter racial; o segundo destaca o potencial inclusivo das cotas, o avanço das ações afirmativas pelas universidades públicas brasileiras, os resultados já alcançados, a utilização da raça como um conceito sócio-histórico, e não como um conceito biológico, como defendem os opositores das políticas, e o contexto internacional de combate à discriminação.

Nascimento (2010a, 2010b) faz uma breve análise de como o diário *Folha de S. Paulo*, segundo maior em circulação no Brasil e um dos mais tradicionais do país, trata os manifestos, sendo a postura do jornal bastante elucidativa para a compreensão de como a imprensa brasileira aborda as ações afirmativas. Nos trabalhos, o autor destaca o comportamento do jornal focado na reprodução integral apenas dos manifestos contrários, além de associar os movimentos negros a uma posição contrária às cotas, o que não

⁶ A íntegra do manifesto anti-cotas de 2008 está disponível em:

<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1405200807.htm>. Acesso em: 30 out. 2014.

⁷ A íntegra do manifesto pró-cotas de 2008 está disponível em:

<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1405200808.htm>. Acesso em: 30 out. 2014.

corresponde à realidade, e reforçar os argumentos dos manifestos anti-cotas em suas reportagens. De acordo com o conteúdo produzido pela *Folha* sobre o tema, as cotas desrespeitam o mérito acadêmico, estimulam o racismo, são inconstitucionais e podem conduzir a sociedade brasileira à racialização.

As ações afirmativas continuaram no centro do debate público, recebendo a atenção dos meios de comunicação, nos anos seguintes, devido a uma série de acontecimentos. Em 2009 a discussão sobre a constitucionalidade das cotas, assunto presente nos manifestos, foi trazida à tona pela arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF 186), contra as cotas para negros no vestibular da UnB, interposta pelo partido Democratas (DEM), e pelo Recurso Extraordinário (RE 597.285), interposto por um candidato que alega ter sido prejudicado pelas cotas, perdendo uma vaga no vestibular da UFRGS (FERES JR. et. al., 2010).

O debate prosseguiu nos anos seguintes. Em 2010 o destaque foi a realização de uma série de audiências públicas realizadas pelo STF sobre o tema com advogados, professores e especialistas em educação (FERES JR., 2010). Um ano depois a ação sobre a constitucionalidade das cotas enfim foi liberada para análise pelo relator do processo, ministro do STF, Ricardo Lewandowski, sendo julgada em abril de 2012. O julgamento que decidiu pela constitucionalidade das cotas⁸, com o parecer positivo do STF, permitiu que a lei fosse votada no Congresso em agosto do mesmo ano. Aprovada, a lei n. 12.711/12 foi sancionada pela presidenta Dilma Rousseff, no dia 29 de agosto. Todos os acontecimentos foram noticiados pela imprensa brasileira.

Conhecida popularmente como Lei de Cotas, esse dispositivo legal garante a reserva de metade das vagas para ingresso nos cursos ofertados pelas instituições federais – 59 universidades e 38 instituições de educação, ciência e tecnologia – a estudantes que tenham cursado todas as séries do ensino médio ou fundamental – no caso da seleção para os cursos técnicos de nível médio – em escolas públicas, sendo os cursos regulares ou na educação de jovens e adultos. As demais vagas permanecem para ampla concorrência. O total de vagas reservadas, por sua vez, se encontra dividido entre estudantes com renda per capita inferior a 1,5 salários-mínimos, pretos, pardos e indígenas. Sobre a divisão das vagas entre pretos, pardos e indígenas, a lei afirma:

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,

⁸ Informação disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2012/04/stf-decide-por-unanimidade-pela-constitucionalidade-das-cotas-raciais.html>. Acesso: 2 nov. 2014.

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 (BRASIL, 2012).

Dessa forma as vagas nos processos seletivos das instituições federais ficam divididas da seguinte maneira:

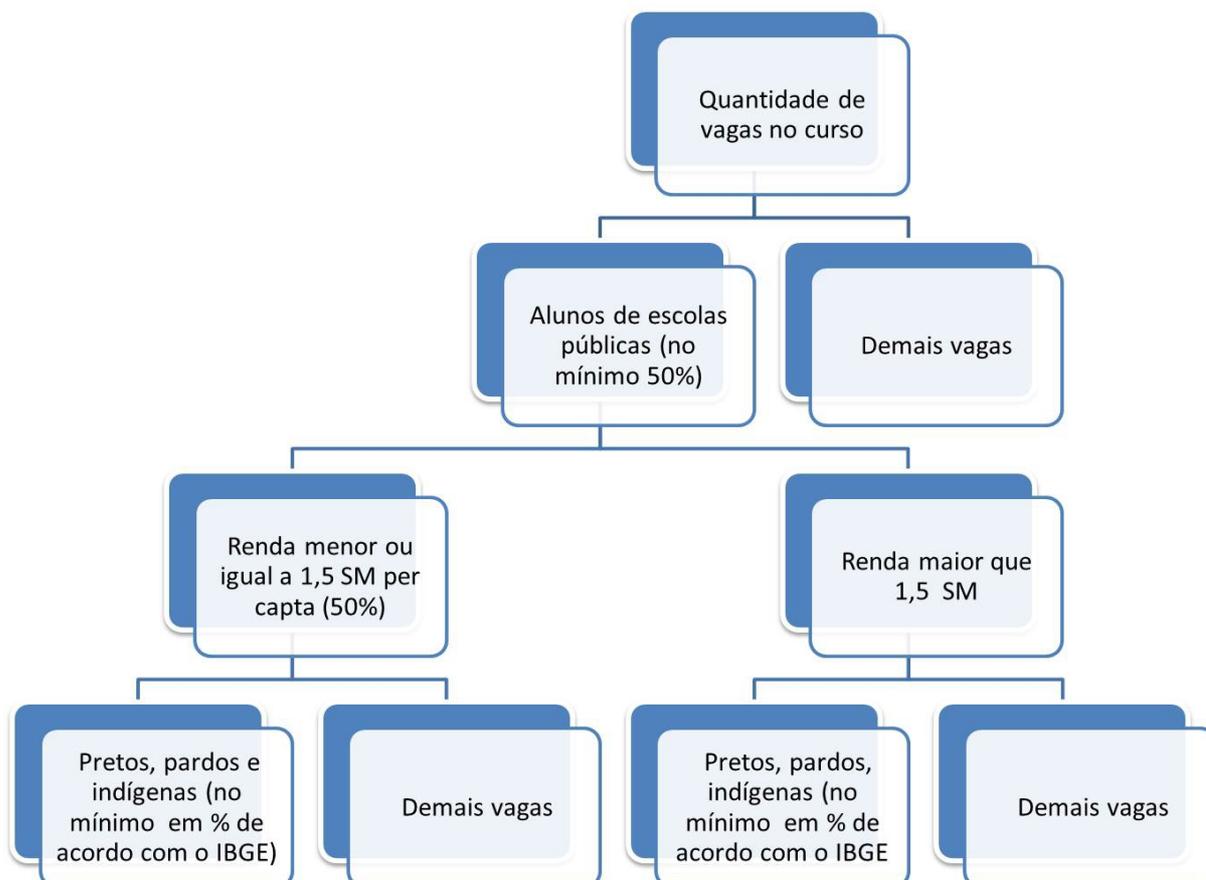


Figura 7: Divisão das vagas nas universidades federais após a Lei de Cotas
Fonte: MEC (2012)

O mesmo vale para as vagas no ensino técnico nas instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. O Ministério da Educação (MEC) e a Secretaria de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) serão responsáveis pela avaliação e acompanhamento do programa, sendo necessária ainda a consulta à Fundação Nacional do Índio (FUNAI). O prazo para a primeira revisão do programa é de dez anos:

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 (BRASIL, 2012).

Na lei foram excluídos o critério de seleção através do coeficiente de rendimento nas notas obtidas durante o ensino médio. Nas universidades estaduais as ações afirmativas continuam sendo regidas por conselhos universitários ou leis estaduais. O prazo para que as instituições de ensino cumpram integralmente a lei é de quatro anos, sendo necessária a implementação de no mínimo 25% das vagas reservadas anualmente.

A título de exemplo, no Mato Grosso do Sul, que possui 51,95% de pretos e pardos segundo o último censo (IBGE, 2010), a distribuição das vagas em um processo seletivo com 40 vagas ficaria da seguinte forma:

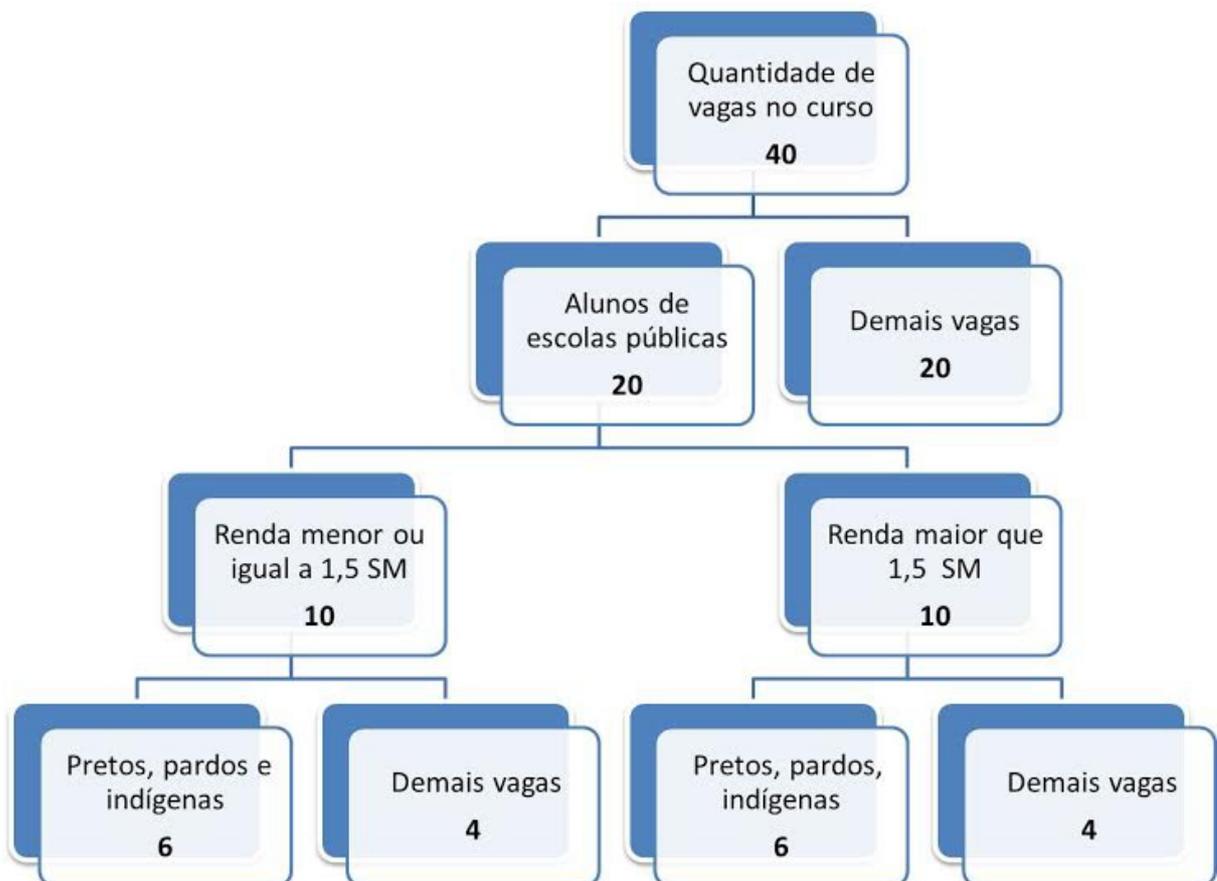


Figura 8: Exemplo de divisão de vagas no MS segundo a Lei de Cotas

Fonte: elaboração própria

Mesmo que as ações afirmativas, principalmente através das cotas, já fossem utilizadas na maioria das instituições federais públicas de ensino superior, no primeiro processo seletivo, após o sancionamento da lei, 18 universidades federais aderiram às cotas, representando um aumento de 31%.

Outro impacto direto da lei é o incremento no número de vagas ofertadas a estudantes da rede pública, baixa renda, pretos, pardos e indígenas nas universidades federais, quando comparados os anos de 2012, quando foi sancionada a lei, e os seguintes, 2013 e 2014, conforme pode ser verificado na Figura 9.

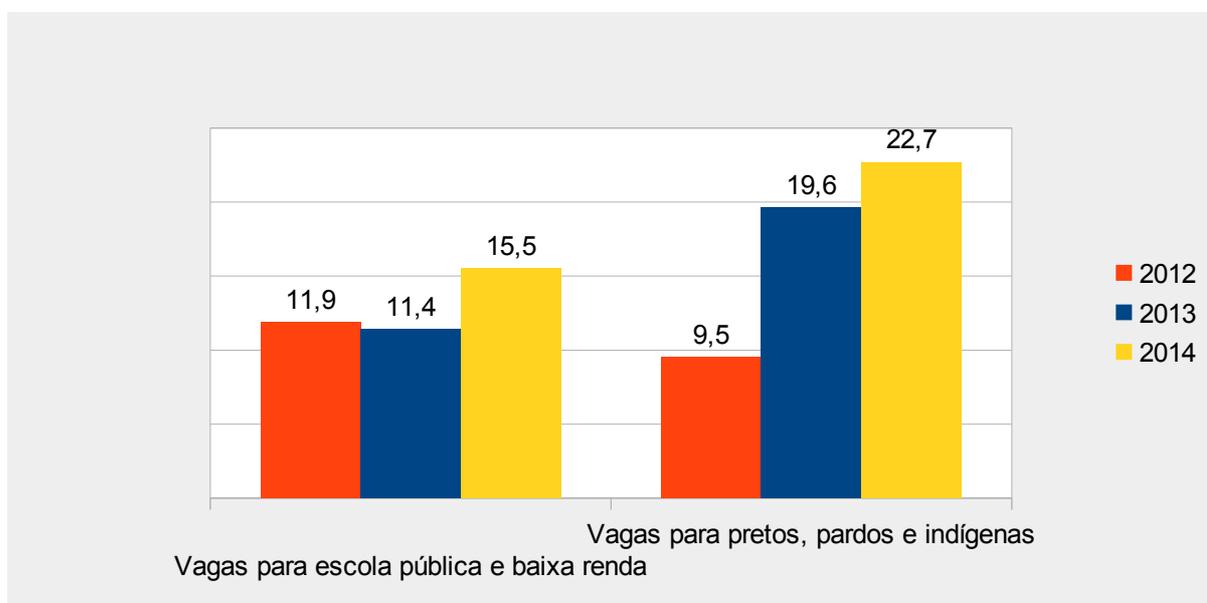


Figura 9: Proporção total de vagas reservadas nas universidades federais através das cotas
Fonte: Daflon et. al. (2014)

De maneira geral, a porcentagem de vagas reservadas passou de 21,6% em 2012 para 40,3% em 2014. Este percentual deve subir para 50% em 2016, ano limite para as universidades adotarem a reserva de vagas de maneira integral conforme a lei (DAFLON et. al., 2014).

CAPÍTULO II

ASPECTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS

O desenvolvimento da pesquisa se baseia na análise de conteúdo, metodologia utilizada para a análise das edições da revista *Veja* publicadas entre 2008 a 2012. Sendo os meios de comunicação um dos objetos de estudo da análise de conteúdo, através do código linguístico e dos suportes escrito ou oral, a metodologia é utilizada no estudo, visando descrever e compreender como a revista trata as ações afirmativas através da posição expressa em seus textos, dos argumentos usados, do tratamento jornalístico dado e do enquadramento prioritário utilizado.

A análise de conteúdo é uma metodologia da pesquisa social, que se baseia na análise de mensagens, em suas diversas formas, se atendo aos conteúdos, explícitos ou implícitos, do texto analisado. A análise de conteúdo trabalha com dois tipos de textos: os construídos durante o processo de pesquisa e os que foram feitos com outras finalidades, podendo ser utilizados nas perspectivas quantitativa e/ou qualitativa. Entre os objetos de um estudo baseado na metodologia podem estar as características do texto, as causas e/ou antecedentes das mensagens ou ainda os efeitos da comunicação (FRANCO, 2008).

Surgida no início do século XX, em período marcado pelo predomínio do behaviorismo, a metodologia descarta qualquer tipo de neutralidade por parte do pesquisador: “De certo modo a análise de conteúdo, é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à percepção que tem dos dados. Não é possível uma leitura neutra. Toda leitura se constitui numa interpretação” (MORAES, 1999, p. 15).

Bardin (2011, p. 44), importante referência nos estudos sobre a análise de conteúdo, define a metodologia da seguinte maneira: “A análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de

descrição do conteúdo das mensagens”. A autora acrescenta ainda que o interesse não está centrado na descrição dos conteúdos, mas sim no que eles poderão ensinar depois de serem tratados. Os saberes deduzidos dos conteúdos podem ser de natureza diversa, como psicológica, sociológica, histórica, econômica, midiática, etc.

O analista pode ser comparado a um arqueólogo. A análise de conteúdo se volta à inferência de conhecimentos relativos principalmente às condições de produção, com base em indicadores quantitativos ou qualitativos. A inferência, descrita por Bardin como deduções lógicas sobre o emissor da mensagem ou seu meio, faz parte das etapas necessárias à análise de conteúdo, assim como a descrição, que consiste na enumeração das características do texto sintetizadas após o tratamento inicial, e a interpretação, baseada na significação concedida às características presentes.

As questões a serem respondidas através das inferências são: o que levou a determinado enunciado (sendo esta questão relativa às causas ou antecedentes da mensagem) e quais as consequências que determinado enunciado pode provocar, em especial com relação aos possíveis efeitos da mensagem. Sobre as condições de produção em especial, a análise de conteúdo está relacionada à articulação entre a superfície dos textos, descrita e analisada, e os fatores que determinaram essas características.

A análise de conteúdo está voltada a materiais de comunicação – verbal ou não verbal – como cartas, livros, entrevistas, fotografias, filmes, jornais, revistas, cartazes, música, etc. Bauer (2002, p. 192) chama a atenção para o fato de que os estudos sobre a mídia têm sido responsáveis por uma revitalização da metodologia. Entre os fatores que contribuem para isso estão a digitalização de arquivos de jornais, emissoras de rádio e televisão, responsáveis por aumentar a oferta de textos disponíveis. Voltada para a mídia, a análise de conteúdo fornece cosmovisões, indicadores, atitudes, opiniões, preconceitos e estereótipos, de maneira comparativa: “A AC [análise de conteúdo] é a pesquisa de opinião pública com outros meios”.

A imprensa, situada dentro do sistema de mídia, foi por sinal um dos primeiros objetos de estudo da análise de conteúdo:

A partir do princípio do século, durante cerca de quarenta anos, a análise de conteúdo desenvolveu-se nos Estados Unidos. Nesta época o rigor científico invocado é o da medida e o material analisado é essencialmente jornalístico. A Escola de Jornalismo de Columbia dá o pontapé inicial e se multiplicam assim os estudos quantitativos dos jornais. É feito um inventário de rubricas, segue-se a evolução de um órgão de imprensa, mede-se o grau de “sensacionalismo” dos seus artigos, comparam-se os periódicos rurais e os diários citadinos (BARDIN, 2011, p. 21).

Tendo sido desenvolvida primordialmente a análise de material textual impresso (BAUER, 2002), a análise de conteúdo é um importante instrumento na análise da produção jornalística, objeto deste trabalho.

2.1 Análise de conteúdo: aspectos gerais

Com base nas técnicas utilizadas em cada tipo de análise, Bardin (2011) destaca quatro tipos principais de análise de conteúdo: a temática ou categorial, mais utilizada e que funciona com base no desmembramento de aspectos do texto, segundo as categorias propostas, e posterior reagrupamento com base em analogias, estando voltada a discursos diretos e simples (significações manifestas); a de avaliação ou representacional, voltada ao locutor, quanto ao direcionamento de sua fala, tendo suas atitudes como principal foco da análise através de sua opinião; a de expressão, na qual os indicadores são utilizados para se chegar à inferência formal com base na relação entre o discurso, o locutor e o meio, destacando a importância de conhecer os traços pessoais do autor; e de enunciação, usada na análise de entrevistas abertas, levando em conta a comunicação como um processo e não como um dado estatístico baseado nas condições de produção, estruturas gramaticais, lógica de organização e figuras de retórica.

Sendo a análise temática ou categorial a mais utilizada, a autora a divide em três fases, a saber:

- a) Pré-análise;
- b) Exploração do material;
- c) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Elas possuem características específicas e se voltam a momentos distintos da análise de conteúdo, sendo essenciais algumas observações sobre cada uma das três fases.

a) Pré-análise

É a fase de organização da análise. Trata-se de primeira fase da pesquisa, voltada à sistematização de ideias, podendo ser mais flexível, porém não menos importante. A ênfase nesse momento inicial é na leitura flutuante, contato inicial com os documentos a serem analisados; escolha dos documentos, em que se define a priori o universo de textos analisados, podendo a escolha se pautar nas regras da exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência; formulação das hipóteses e dos objetivos, sendo as primeiras as afirmativas provisórias que serão verificadas e os últimos, as finalidades a que se propõe a análise, além

do quadro teórico e/ou programático no qual os resultados obtidos serão utilizados; a referenciação dos índices e a elaboração dos indicadores, já que, considerando os textos como manifestações dos índices nos quais a análise debruçará, é necessário a escolha e sistematização dos indicadores; e preparação do material, pois antes da análise o material deve ser reunido e preparado.

b) Exploração do material

São feitas operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas. Nessa fase dois aspectos merecem atenção especial. O primeiro deles é a codificação. Nele o material obtido é tratado e transformado a partir dos dados brutos do texto, em um processo que inclui o recorte, agregação e enumeração, atingindo uma representação significativa do conteúdo. Entre os elementos do texto a serem levados em conta estão as unidades de registro, que correspondem à unidade de significação codificada com vistas à categorização e contagem referencial, podendo ser palavra, tema, objeto ou referente, personagem, acontecimento ou documento; e a unidade de contexto, que serve para a compreensão da codificação das unidades de registro, correspondendo ao segmento da mensagem cujas dimensões são mais amplas. Também fazem parte da codificação as regras de enumeração que podem ser determinadas pela presença ou ausência, frequência ponderada, intensidade, direção, ordem ou coocorrência, etc.

Durante a exploração do material ocorre ainda a categorização, que corresponde à divisão dos componentes das mensagens analisadas em rubricas ou categorias. Este processo de classificação se baseia na diferenciação entre os elementos e posterior reagrupamento baseado em analogias. O critério para a categorização podem ser semântico, sintático léxico ou expressivo.

c) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação

Na última fase a atenção se volta ao tratamento aos dados obtidos anteriormente. Ocorrem operações estatísticas como porcentagens, organizadas em gráficos e tabelas, síntese e seleção dos resultados, inferências e interpretação. Entre os aspectos a serem observados estão as condições de produção do material analisado, a formulação de questões sobre o conteúdo, a discussão das inferências em uma perspectiva mais abrangente, visando atribuir um grau de significação mais amplo ao material, e apresentação dos resultados através de descrições cursivas, acompanhadas da exemplificação das unidades de registro, gráficos e tabelas, destacando os aspectos quantitativos levantados.

A inferência, parte essencial dessa fase, descrita pela autora como “interpretação controlada”, pode estar voltada ao emissor, ao receptor, à mensagem ou ao meio. A inferência remete aos antecedentes da mensagem, provas de legalidade e autenticidade e aos resultados da comunicação.

Embora faça distinção entre a análise de conteúdo (quantitativa) e a análise do discurso (qualitativa), quando o objeto de estudo são produtos impressos como jornais e revistas, Sousa (2004, 2006) destaca uma série de aspectos que podem ser levados em consideração na análise de conteúdo dos órgãos jornalísticos impressos.

Sobre as publicações em si é importante conhecer sua organização noticiosa, periodicidade, tiragem, público-alvo, linha editorial, propriedade, estrutura organizacional, rede de correspondentes, enviados e obtenção de informações em geral, além do tipo de jornalismo praticado pelo veículo no que diz respeito a finalidade (noticioso, documental, de precisão, interpretativo ou analítico, opinativo ou de serviço) e especialização (generalista ou especializado).

Com relação ao conteúdo dos textos jornalísticos é necessário observar elementos como os objetivos e ações dos protagonistas; tema, enquadramento e estrutura das histórias; a estrutura textual, principalmente a apresentação do *lead*, a construção do texto por blocos, o uso da pirâmide invertida, da progressão cronológica, entrevistas organizadas em forma de pergunta/resposta, etc; o vocabulário, estilo e significação, com atenção especial à existência de polissemia, neologismo, associação e relação entre vocábulos, associação verbal, intertextualidade, estática fonética, supressão de vocábulos nas frases e figuras de estilo.

Já sobre os elementos referentes à prática jornalística, se destacam o uso de fontes e citações; os procedimentos de objetividade usados na identificação das fontes, contrastação de fontes antagônicas, imputação de opiniões, descrição de acontecimentos, verificação dos fatos, auscultação das testemunhas do acontecimento e recurso a sinais de precisão; elementos de dramatização como exagero, simplificação, oposição, deformação, ampliação emocional; procedimentos de persuasão como uso de cifras, menção das causas dos acontecimentos, encadeamento de causas e consequências, uso de argumentos/conceitos, citação de especialistas, referências a consequências, etc; o tipo de texto, se narrativo, descritivo, expositivo, diálogo/texto citado, argumentativo; e os gêneros jornalísticos utilizados como notícia, entrevista, reportagem, editorial, crônica, foto-legenda e artigo.

Outros fatores importantes a serem observados ainda são a utilização de personagens, as identidades jornalísticas, a assinatura da informação, o dito, implícito, não dito, lembrado ou esquecido, o contexto gráfico da apresentação das matérias e a associação a imagens.

2.2 Agendamento e enquadramento

Nos estudos sobre os efeitos da mídia na construção da realidade, a teoria ou hipótese do agendamento (*Agenda-setting*) ocupa lugar de destaque. Surgido nos anos 1970, o agendamento é atribuído aos pesquisadores estadunidenses Maxwell McCombs e Donald Shaw. De acordo com ele, os meios de comunicação têm a capacidade, não de maneira intencional e nem de modo exclusivo, de agendar os temas que serão tema de debate público no momento (SOUSA, 2006).

Segundo Shaw *apud* Wolf (1999), o objeto do agendamento pode ser entendido como a ação de jornais, emissoras de rádio e televisão sobre o público, fazendo com que o mesmo conheça ou ignore, preste a atenção ou descubra, realce ou negligencie determinados cenários públicos. Dessa forma, pode-se concluir que as pessoas têm tendência em incluir ou excluir dos seus conhecimentos aquilo que a mídia inclui ou exclui dos seus conteúdos. Além disso, o público também tende a atribuir àquilo que esse conteúdo inclui uma importância que reflete a ênfase atribuída pelos meios de comunicação aos acontecimentos, problemas ou pessoas.

A agenda midiática, a que se refere os estudos feitos com base na teoria, se volta primordialmente ao conteúdo jornalístico produzido pelos órgãos de comunicação. Uma vez que o sistema midiático abrange mais atividades e práticas além do jornalismo, é necessário fazer esta distinção:

Quase todos os estudos do agendamento operacionalizam o conceito de agenda midiática com a utilização de dados baseados na análise dos conteúdos da produção do campo jornalístico, as notícias dos jornais e dos noticiários televisivos, ou seja, a produção jornalística, e não no conteúdo de toda a programação mediática. Assim, a agenda midiática dos estudos de agendamento é, de facto, a agenda dos mídia noticiosos, ou seja, a agenda do campo jornalístico [ou, como preferamos, agenda jornalística], concebido o termo campo jornalístico como conjunto de agentes especializados na elaboração de um produto específico conhecido como informação (TRAQUINA, 2001, p. 20).

O agendamento faz parte dos estudos sobre os efeitos dos meios de comunicação no público. Sousa (2006, p. 501) explica que a teoria representa uma ruptura com relação ao paradigma funcionalista, segundo o qual a mídia não agiria diretamente sobre as pessoas, já que a influência pessoal, exercida pelos líderes de opinião, por exemplo, relativizaria e limitaria esses efeitos. Ao destacar o potencial que os meios de comunicação têm de pautar

nossas conversas cotidianas, o agendamento “mostra, pelo contrário, que existem efeitos cognitivos directos, pelo menos quando determinados assuntos são abordados e quando estão reunidas certas circunstâncias”.

Os estudos sobre o agendamento se referem principalmente à coincidência entre agenda midiática e agenda pública, com ênfase nos efeitos, tanto no conteúdo a que o público está exposto quanto na acumulação resultante dessa exposição, cuja frequência pode influenciar na cognição.

Entre os fatores que contribuem para o agendamento três podem ser destacados: a acumulação, que faz com que o tema abordado pela mídia tenha mais possibilidade de se tornar objeto de atenção quanto maior for o número de pessoas expostas a ele pela ação dos meios de comunicação; a consonância, segundo a qual um tema se torna objeto da agenda pública, com um determinado enquadramento, se o conteúdo dos meios de comunicação for semelhante; e a onipresença, já que a mídia está em todos os lugares como consentimento do público, que conhece sua influência (SOUSA, 2006; PENA, 2013).

Com relação às capacidades de agendamento de cada meio de comunicação, Wolf (1999, p. 20) afirma que elas diferem: “os diversos *mass media* têm uma capacidade diferente para estabelecerem a ordem dos assuntos publicamente importantes”. Comparando, por exemplo, televisão e imprensa escrita, a última aparece como mais influente na promoção da agenda pública. Tal fato está diretamente relacionado ao nível de confiança do público em cada meio de comunicação, sendo os jornais no Brasil a mídia com maior nível de confiança por parte do público com 51%, acima de televisão, rádio e internet (BRASIL, 2014).

Apesar da inegável influência do agendamento na definição dos temas a serem abordados, Charaudeau (2013) afirma ser impossível mensurar o nível real dessa influência em âmbito jornalístico. Analisando os critérios internos e externos de seleção dos acontecimentos, se surgidos, programados ou suscitados, com base em fatores locais e temporais, o autor explica que não é possível verificar os efeitos reais da agenda.

Um dos motivos é a relação entre os jornalistas e o poder político, baseada na pressão exercida e tentativa de manipulação sobre os profissionais de imprensa, criando uma proximidade maior do que pode se supor, marcada por desconfianças de parte a parte. O outro é o fato de a agenda jornalística não apenas incluir os temas, como também tratá-los através de critérios de saliência e pregnância. Devido ao amálgama entre eles, fica difícil avaliar o verdadeiro impacto do agendamento.

Ao selecionar os temas que serão abordados, a mídia diz sobre o que o público deve pensar. No entanto, segundo alguns pesquisadores, incluindo os próprios criadores da

hipótese, McCombs e Shaw, os meios de comunicação não dizem apenas sobre o que pensar, mas também como pensar. É nesse âmbito que se encontra a análise de enquadramento ou *Framing* (TRAQUINA, 2001).

Isso faz com que alguns autores se refiram ao enquadramento como um desdobramento, um herdeiro ou até mesmo um segundo nível do agendamento. Outra visão comum é a de que o agendamento e o enquadramento seriam complementares na tentativa de compreender os efeitos da mídia: “Ao tratarem das condições que ampliam ou limitam o estabelecimento de uma agenda, os pesquisadores evidenciam a importância de observar o modo como as questões são colocadas” (GUTMANN, 2006, p. 38).

O enquadramento no campo jornalístico pode ser compreendido, em linhas gerais, como a seleção de alguns aspectos do tema proposto de maneira a destacá-los no texto jornalístico, gerando interpretações, avaliações e/ou tratamento específico. Relacionado ao ângulo de abordagem proposto, a partir de molduras ou quadros que servem de referência para o tema, o enquadramento permite verificar o conteúdo das mensagens como forma de transmissão de ideias e conceitos. “O *framing*, de um modo geral, é como temos que pensar os temas já estabelecidos pela agenda” (COLLING, 2001, p. 95).

O surgimento do conceito de enquadramento na pesquisa social é normalmente associado ao sociólogo estadunidense Irving Goffman. Ao autor é atribuída a primeira articulação teórica sistemática do conceito, voltada à análise das interações sociais. Dessa forma, os enquadramentos atuam como princípios de organização que regem eventos sociais, sendo responsáveis pela maneira como percebemos determinadas situações. Trata-se de marcos interpretativos gerais, construídos socialmente, que permitem às pessoas dar sentido a eventos e situações gerais (PORTO, 2004).

Adotada pelos estudos de comunicação, a análise de enquadramento permite compreender, através do conteúdo expresso nos textos jornalísticos (como notícias ou reportagens), como este conteúdo é produzido de maneira a reforçar um ponto de vista hegemônico ou ideológico no qual se baseiam as empresas de comunicação.

Para Entman (1993, p. 52), o enquadramento no texto comunicativo pressupõe seleção e saliência a fim de possibilitar interpretações, avaliações ou tratamentos aos temas abordados:

Emoldurar envolve essencialmente seleção e relevância. Emoldurar é selecionar alguns aspectos da realidade apercebida e torná-los mais salientes em um texto comunicativo, de forma a promover uma definição de problema particular, interpretação causal, avaliação moral e / ou recomendação de

tratamento para o item descrito [tradução nossa].

Com base nos elementos do processo comunicativo (comunicador, texto, receptor e cultura), o autor explica que o enquadramento envolve a seleção e destaque na construção textual com vistas a apresentação de causas, avaliações e/ou soluções para o tema em questão. No texto jornalístico o enquadramento pode ser observado através da presença ou ausência de uma série de elementos. “O texto contém molduras que se manifestam pela presença ou ausência de determinadas palavras-chave, frases, imagens estereotipadas, fontes de informação e frases que fornecem aglomerados de fatos ou juízos tematicamente reforçadores” (Ibid., tradução nossa).

O enquadramento é responsável ainda por destacar alguns aspectos do tema abordado e obscurecer outros, criando reações diferentes no público. O enquadramento é definido tanto pelo aquilo que inclui quanto por aquilo que exclui na definição de problemas potenciais, explicações, avaliações e recomendações. Dessa forma os quadros tendem a interferir na maneira como as pessoas entendem e se lembram de determinado tema, avaliando e agindo sobre ele, embora não seja possível garantir uma influência total ou universal.

A análise de enquadramento no jornalismo pode ser útil para uma série de casos, como por exemplo estudos culturais, sociológicos, de opinião pública, psicologia social, classe, gênero ou raça. Quando utilizada como suporte teórico para a análise de conteúdo jornalístico, ela contribui principalmente para que se obtenha uma análise criteriosa e consistente, evitando assim uma perspectiva simplista baseada apenas na identificação de posições enquanto positivas ou negativas:

A principal tarefa de determinar significado textual deve ser o de identificar e descrever molduras; a análise de conteúdo informada por uma teoria de enquadramento evitaria tratar todos os termos ou expressões negativas ou positivas como igualmente notáveis e influentes. Muitas vezes, os codificadores simplesmente totalizam todas as mensagens que eles julgam como positivas e negativas e tiram conclusões sobre os significados dominantes. Eles negligenciam medir a relevância de elementos no texto e não conseguem avaliar as relações dos grupos mais marcantes de mensagens – as molduras – os esquemas do público. Sem ser guiada por um paradigma de enquadramento, a análise de conteúdo pode muitas vezes produzir dados que deturpam as mensagens da mídia que a maioria dos membros da audiência está realmente captando (Ibid., p. 57, tradução nossa).

O enquadramento pode ser compreendido no texto jornalístico como um recurso para organizar a notícia ou reportagem através de seleção, ênfase e exclusão, construindo uma

determinada interpretação dos fatos. Por isso, para que a análise de enquadramento tenha sucesso, Porto (2004) aponta três passos a serem observados e seguidos.

Um deles é a identificação das principais controvérsias presentes no texto e os enquadramentos a elas relacionadas. Essas controvérsias se estabelecem não apenas através de notícias e informações, como também através das interpretações contidas nos textos. Também é necessária atenção ao papel dos agentes sociais muitas vezes consultados e utilizados como fontes para as reportagens.

Outro é a especificação do nível de análise. Devido ao grau de indefinição conceitual que cerca algumas análises, é necessário explicar que tipo de enquadramento está sendo utilizado. Um exemplo dado pelo autor é a distinção entre enquadramento noticioso e enquadramento interpretativo. O primeiro remete aos padrões de apresentação, seleção e ênfase utilizados pelos jornalistas na produção das matérias. Trata-se do “ângulo da notícia”, que representa um ponto de vista, destacando uns elementos do tema em questão em detrimento de outros. O enquadramento noticioso pode ser de interesse humano, que se concentra em indivíduos e personagens, ou episódico, baseado em eventos.

Já o enquadramento interpretativo se refere aos padrões de interpretação que promovem uma avaliação particular sobre temas ou eventos, incluindo definições de problemas, avaliações sobre causas e responsabilidades, recomendações de tratamento, etc. Esse tipo de enquadramento pode se concentrar em avaliações ou posicionamentos, causas ou argumentos, prognósticos ou soluções, etc.

Por último deve ser desenvolvida uma análise sistemática de conteúdo. Sem a metodologia, o pesquisador pode cair no erro de utilizar o estudo apenas para comprovar suas hipóteses, ignorando outros aspectos levantados através da pesquisa. A análise de conteúdo deve se pautar sempre na adoção de categorias sistemáticas, além de observar a utilização de outros enquadramentos, que não o principal.

2.3 Procedimentos para a análise de *Veja*

Com base nas considerações feitas até agora, a análise da revista *Veja* se organizou neste trabalho da seguinte maneira:

a) Pré-análise

A análise realizada foi a temática. Voltada, segundo Bardin (2011), para a contagem de

um ou vários temas ou itens de significação, como palavras ou frases, por exemplo, ela é indicada principalmente no caso de mensagens simples e diretas, caso dos textos jornalísticos em questão. Tendo como tema as “ações afirmativas”, a análise de *Veja* teve como fonte seu acervo digital, na falta de um acervo físico acessível em Dourados/MS. O acervo digital é disponibilizado pela publicação em sua página na internet no endereço <http://veja.abril.com.br/acervodigital/>, onde estão disponíveis todas as edições da revista, em formato digital, desde sua criação, em 1968, até 2015.

Após o primeiro contato com o acervo e familiarização com os sistemas de busca – dividido entre as opções acervo, edição, busca avançada e busca sugerida – e outras ferramentas oferecidas, iniciou-se a seleção do conteúdo a ser analisado. A partir da definição do *corpus* – todas as edições publicadas entre 2008 e 2012, da n. 2.042 de 9 de janeiro de 2008 a n. 2.301 de 26 de dezembro de 2012 – foi feita a busca no acervo da revista, de acordo com a regra da exaustividade, já que todas as edições no período escolhido foram pesquisadas. O recorte temporal escolhido para análise foi delimitado a partir de dois fatores: o grande número de universidades públicas a aderirem às ações afirmativas nos anos 2008-2009 (28 no total) e a aprovação da Lei de Cotas, em 2012.

Para a seleção dos textos a serem analisados foi efetuada uma busca no acervo pela presença dos termos “ações afirmativas”, “políticas afirmativas” e “cotas”, sendo descartados, obviamente, os textos em que o termo “cotas” não refere às políticas de ingresso no ensino superior.

A hipótese principal levantada no início da pesquisa foi a de que *Veja* assume uma posição contrária às ações afirmativas em seus textos, sendo a verificação dessa hipótese um dos objetivos da pesquisa. Tal hipótese se baseia no fato de os estudos voltados ao conteúdo produzido pela grande imprensa brasileira sobre as ações afirmativas – em veículos como *Folha de S. Paulo*, *Estado de S. Paulo*, *O Globo*, *Época*, *Jornal do Brasil*, *G1* e *UOL* – apontarem para a oposição desses veículos à política de cotas, conforme demonstram os trabalhos de Martins (2004), Moehlecke (2004), Frazão (2007), Moya (2009), Pereira (2009) e Pereira (2011).

Martins (2004, p. 171), por exemplo, ao analisar a produção de discursiva dos jornais diários *Folha de S. Paulo*, *Jornal do Brasil* e *A Tarde*, destaca a forma como eles tratam as cotas, em especial a *Folha*:

se a política de cotas dependesse dos responsáveis pelos jornais, a mesma não seria adotada. Parte da conjuntura, as cotas para negros nas universidades vão se impondo (...) Nesse processo político, a imprensa

contribui a um só tempo promovendo o debate e tomando partido contra as cotas. Curiosa é a intervenção da Folha de S. Paulo (...) Não obstante, e, apesar de que nenhuma universidade pública do estado de São Paulo tenha tomado a dianteira na discussão, o jornal paulista não se contenta em criticar as cotas, mas o faz açodadamente, publicando o maior número de textos e, especificamente, o maior número de editoriais sobre o assunto, considerando os três jornais pesquisados.

Dessa forma, análise se volta a compreensão do modo como *Veja*, dentro do seu papel ocupado na imprensa brasileira, trata em seus textos as ações afirmativas, voltadas a democratização do acesso ao ensino superior, levando em consideração a ampliação do número de universidades a adotarem o expediente e a criação da Lei de Cotas no período.

Com base nisso foram observadas a frequência do tema no período pesquisado, em que gêneros jornalísticos ele foi tratado, a posição expressa nos textos e os argumentos usados para qualificar as políticas; o tratamento jornalístico dado ao tema a partir de elementos como o uso de fontes, os procedimentos de persuasão usados nos textos e a associação dos textos com imagens; e o enquadramento utilizado pela publicação na abordagem do tema.

b) Exploração do material

No processo de codificação, após a seleção dos textos a serem analisados, 29 no total, o material selecionado foi dividido de acordo com a classificação proposta a partir da categorização do material.

Sobre a frequência do tema de acordo com o recorte temporal, a divisão proposta para análise foi a quantidade de matérias publicadas ano a ano – 2008, 2009, 2010, 2011 e 2012 – que nos permite checar em que momentos específicos as ações afirmativas receberam maior destaque nas páginas de *Veja*.

Com relação ao espaço da revista em que o tema foi tratado, a classificação segue a divisão de gêneros jornalísticos proposta por autores como Sousa (2004, 2006), Charaudeau (2013) e Pena (2014), baseada na divisão entre notícia, entrevista, reportagem, editorial, crônica, foto-legenda, artigo de opinião, colunas de citações e avaliações de desempenho. Tal divisão permite entender o destaque dado ao tema de acordo com os enfoques específicos de cada gênero jornalístico.

Sobre a utilização dos gêneros jornalísticos enquanto parâmetros de estudo em análises de conteúdo e/ou discurso, Sousa (2004, p. 94) explica:

Correntemente tipificam-se os principais gêneros jornalísticos em notícia, entrevista, reportagem, crônica, editorial e artigo (de opinião, de análise,

etc.). (...) Os gêneros jornalísticos correspondem a determinados modelos de interpretação e apropriação da realidade através de linguagens.

Sobre a posição expressa nos textos, a mesma foi identificada a partir dos adjetivos usados para qualificar as ações afirmativas como, por exemplo, “discriminatórias”, “equivocadas”, “inexpressivas”, “limitadas”, “nefastas”, “racialistas”, “ruinosas”, entre outros, sendo estes exemplos, utilizados a título de ilustração, pois foram extraídos dos próprios textos de *Veja*. A partir deles foi possível definir a posição predominante exibida nos textos, dividida entre contrária, favorável ou neutra. Nesse último caso se trata de quando as ações afirmativas são apenas mencionadas nos textos.

A definição dos argumentos, por sua vez, se baseou na exploração do material e na contribuição dos autores que se dedicam a analisar o tratamento que a mídia dá às ações afirmativas. Pacheco e Silva (2007, p. 3), por exemplo, observam as críticas às ações afirmativas organizadas em duas frentes: uma, apresentada pelos maiores grupos de comunicação do país, e outra, por um grupo de intelectuais brasileiros. Sobre a postura dos meios de comunicação:

o foco localizou-se nas propostas de implantação de cotas nas universidades. A existência do racismo e dos componentes raciais da nossa desigualdade são reconhecidos e até criticados, porém busca-se a desqualificação da maior e mais efetiva iniciativa de enfrentamento já trazida para o debate público (...) as principais críticas versavam sobre a dificuldade de identificar quem é ou não negro e sobre a constitucionalidade das ações afirmativas e do princípio da discriminação positiva. Outro conjunto de críticas assume um paternalismo hipócrita, ao colocar-se contra as ações afirmativas, alegando, com isso, evitar que os negros se sintam constrangidos por serem por elas beneficiados.

Munanga (2007) identifica uma série de argumentos utilizados em oposição às cotas, principal modalidade de ação afirmativa, sendo a mais usada para o ingresso no ensino superior, tanto no discurso dos meios de comunicação quanto no universo acadêmico.

Entre esses argumentos estão a dificuldade em definir quem é negro no Brasil (devido à mestiçagem), a injustiça promovida contra os brancos pobres, o recuo da política nos Estados Unidos, o surgimento de possíveis conflitos raciais a exemplo do que ocorreu nos Estados Unidos e na Índia, a inconstitucionalidade das cotas, a diminuição da autoestima da população negra devido a sua entrada nas universidades através das cotas, o desprezo pelo mérito nos processos seletivos e a degradação na qualidade do ensino superior.

Destacam-se ainda os trabalhos de Feres Jr. (2008, 2010), voltados à análise da incidência dos argumentos presentes em artigos de opinião, assinados por professores

universitários e pesquisadores, publicados em jornais e revistas de grande circulação no Brasil. No amplo rol dos argumentos utilizados chama a atenção a discussão em torno da classificação racial (com suas devidas consequências como a racialização da sociedade brasileira), o surgimento de conflitos raciais, a imposição de um sistema de identidade binário e o aumento do racismo; a alegação de que as desigualdades no Brasil são decorrentes de fatores socioeconômicos e não dos raciais; e outros argumentos tocantes a aspectos legais, segundo os quais as ações afirmativas violam a igualdade legal, e políticos, que afirmam que se tratam de medidas meramente eleitoreiras.

Já com relação aos parâmetros de tratamento jornalístico, foram observados alguns aspectos, com base nas observações de Sousa (2004, 2006). Um deles é o uso de fontes para as reportagens e suas respectivas citações, uma vez que “o recurso sistemático a determinadas fontes que dizem o mesmo pode revelar uma determinada tendência editorial” (SOUSA, 2004, p. 86). A auscultação das fontes pode revelar ainda uma ambição polifônica ou, quando são consultados profissionais tidos como especialistas, o objetivo de recorrer a argumentos de autoridade que solidifiquem um determinado discurso.

Outro aspecto importante são os procedimentos de persuasão. Normalmente eles estão relacionados ao uso de cifras e outras referências que sustentam os argumentos ou fatos relatados, a menção às causas dos acontecimentos, o encadeamento entre causas e consequências, o uso de argumentos e conceitos conhecidos, o apelo a aspectos emotivos que gerem identificação no leitor, a ênfase em determinados argumentos e pormenorização de outros, a citação de especialistas que ajudem a sustentar determinados argumentos e a referência hipotética às consequências de certas ideias, evidenciando vantagens e desvantagens.

Também foram observados a associação do texto a imagens, com finalidades estéticas, informativas, expressivas, entre outras. A fotografia é principal forma de comunicação não textual no jornalismo impresso. Atuando em complementaridade ao texto, ela pode ser usada para informar, enfatizar aspectos presentes no texto, atribuir sentido e enquadrar certos acontecimentos, além das funções estéticas.

Além da fotografia, o texto pode estar associado ainda a *cartoons* e infográficos. Os últimos, bastante comuns nas revistas de informação, se caracterizam pela combinação entre elementos textuais e visuais, como tabelas, gráficos, diagramas, mapas, ícones, símbolos, etc, podendo assumir formas tipificadas, explicativas, compostas ou mistas.

Por último, a análise de enquadramento foi organizada em torno da identificação da principal controvérsia sobre o tema presentes nos textos, bem como da definição do nível de

enquadramento, se interpretativo ou noticioso, e os aspectos adjacentes a ele como posicionamentos, argumentos e prognósticos.

c) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação

O levantamento dos textos feito por ano, gênero jornalístico, posição e argumento está apresentado de maneira numérica através de gráficos e tabelas, com breves considerações sobre os dados levantados. A abordagem dos eixos argumentativos também apresenta uma breve descrição deles, seguidos de exemplos textuais, e de um panorama do diálogo deles com os trabalhos destinados a discutir as ações afirmativas. Isso permite compreender de que maneira a publicação se utiliza ou não da produção acadêmica sobre o tema em consonância com os textos publicados.

Durante o processo de inferência e interpretação dos conteúdos também foram analisadas as características dos textos de *Veja* de acordo com critérios jornalísticos utilizados. Tal preocupação diz respeito especialmente às características das reportagens de acordo com o estilo jornalístico adotado pelas revistas de informação. De acordo com isso foram analisados elementos referentes à prática jornalística como o uso fontes, procedimentos de persuasão e a associação dos textos com imagens, relacionando essas escolhas com a tendência adotada por *Veja* para a abordagem do tema em questão. Neste item da análise foi utilizada a contribuição de autores como Sales Santos (2007), D'Adesky (2009) e Hélio Santos (2009).

Por último, foi analisado o enquadramento temático geral, verificado com base no nível interpretativo, centrado na posição de *Veja* sobre o tema, baseado na identificação da principal controvérsia presente nos textos, no caso, as cotas raciais. Para isso foram levados em conta os argumentos produzidos sobre as ações afirmativas e as consequências associadas a eles.

A discussão sobre a posição da revista, destacada na análise de enquadramento, conta com a contribuição de autores como Ramos (2002), Dijk (2012, 2014) e Silva & Rosemberg (2014). Eles destacam o potencial que a mídia e a imprensa têm de produzir através de seus diversos produtos jornalísticos “reportagens de jornais racistas ou tendenciosas, editoriais, e artigos de opinião [que] não apenas emergem espontaneamente conforme as ideologias étnicas dos jornalistas (brancos), mas também dentro de um complexo contexto de elaboração e programação de notícias diárias” (DIJK, 2014, p. 21).

A partir do enquadramento dado às cotas raciais, principal controvérsia identificada, convém analisar o papel de *Veja* na reprodução, não explícita, e manutenção de um discurso racista através de seus textos, com ênfase, principalmente, na caracterização dos grupos de

estudantes que concorrem às vagas nas universidades públicas brasileiras. Dessa forma, verifica-se a sub-representação, o silenciamento e a estereotipização dos estudantes cotistas negros, principais alvos de *Veja* na crítica às ações afirmativas.

CAPÍTULO III

AS AÇÕES AFIRMATIVAS NAS PÁGINAS DE *VEJA*

Na impossibilidade de realizarmos um estudo mais amplo, envolvendo meios e órgãos de comunicação variados, optou-se pela revista semanal *Veja*. Trata-se da publicação mais antiga do gênero e a de maior circulação no país, com um público estimado em 9,3 milhões de pessoas, segundo dados da Editora Abril.

Antes da realizarmos a análise de conteúdo da publicação, baseada nas considerações metodológicas feitas capítulo anterior, é necessário destacar alguns aspectos contextuais sobre a meios de comunicação e a imprensa no Brasil, levando em consideração as características das revistas semanais de informação e a posição de *Veja* dentro deste segmento do mercado editorial brasileiro.

Entendida aqui como o conjunto de meios de comunicação que envolve impressos (jornais e revistas), rádio, televisão (aberta e fechada) e internet – caracterizados pela unidirecionalidade e a produção centralizada, integrada e padronizada de conteúdos (LIMA, 2006; MAIA, 2008) – a mídia ocupa posição central nas sociedades contemporâneas, tendo a imprensa como parte fundamental, principalmente no que diz respeito à difusão de informações.

Com base na literatura sociológica sobre os meios de comunicação, Kunczik (2002) enumera algumas funções da mídia destacadas nas diferentes teorias que tratam do tema. Entre elas estão a ênfase em aspectos como a expressão da opinião, a promoção da atividade política, a influência da publicidade na economia e a formação de uma opinião pública orientada. O autor ainda chama a atenção para a distinção proposta por alguns trabalhos entre o caráter de entretenimento dos meios, comuns na esfera privada, e o de informação, relacionado aos meios públicos.

A mídia possui relação intrínseca com a democracia. Charaudeau (2013) afirma que os meios de comunicação fazem parte do espetáculo da democracia, sendo um dos tripés da sociedade democrática ao lado das esferas civil e política. Do ponto de vista empírico, os órgãos de comunicação voltados à prática jornalística seguem uma lógica dupla:

uma lógica econômica que faz com que todo organismo de informação aja como uma empresa, tendo por finalidade fabricar um produto que se define pelo lugar que ocupa no mercado de troca de bens de consumo (os meios tecnológicos acionados para fabricá-lo fazendo parte desta lógica: e uma lógica simbólica que faz com que todo organismo de informação tenha por vocação participar da construção da opinião pública (CHARAUDEAU, 2013, p. 21).

A lógica econômica é a responsável pela concentração da propriedade das empresas de comunicação. É cada vez maior a tendência de grandes grupos empresariais passarem a controlar um número abrangente de órgãos de comunicação, tanto a nível local quanto mundial, caracterizando uma oligopolização do setor. Em âmbito internacional, a concentração tem seu cerne na convergência entre os diversos tipos de mídias, que dissolvem as fronteiras entre telecomunicações, comunicação de massa e informática, resultando em compras, fusões e parcerias por parte de agentes econômicos, acontecimento típico da globalização.

O controle desses conglomerados é amplo, abrangendo meios tradicionais e digitais. Exemplos disso são os grupos News Corporation, Time Warner e Fininvest que, baseados em aquisições e fusões, controlam uma vasta gama de empresas voltadas ao mercado de comunicação e informação. Esse controle vai de jornais e canais de televisão a companhias telefônicas e setores de tecnologia da informação (THOMPSON, 1998; RAMONET, 1999).

Já em âmbito nacional, a concentração oligopolística dos meios de comunicação – caso de *Veja*, nosso objeto de estudo – está associada à falta de regulamentação e a uma legislação defasada e não uniformizada para o setor, fazendo com que se verifiquem diversas formas de concentração, conforme explica Lima (2004a).

A lógica econômica e a concentração de propriedade faz com que seja indispensável pensar na intencionalidade da mídia ao produzir seus conteúdos. Maia (2008) chama a atenção para a relação de interesse estabelecida entre os meios de comunicação, grupos de poder e setores do mercado, fato que pode comprometer a comunicação democrática. Nem sempre as informações mais importantes para o andamento da vida política do país recebem a devida atenção por parte dos profissionais responsáveis por selecionar, difundir e analisar as principais informações necessárias ao debate político público. Além disso, alguns órgãos de

comunicação tendem ainda a privilegiar o entretenimento em detrimento da perspectiva formativa e de prestação de serviço.

A mídia nas sociedades democráticas precisa ser analisada em um entendimento acerca dos órgãos de comunicação e seu contexto social, considerando a cultura política e os conflitos sociais: “Os media não são 'canais' ou 'provedores neutros' de informação, mas instituições híbridas, ao mesmo tempo políticas, econômicas, cultural-profissionais, que estabelecem relações tensas, conflituosas, com outros atores sociais” (MAIA, 2008, p. 45).

Assim, é essencial entender os meios de comunicação como um sistema a partir de seus componentes como empresas, profissionais, audiências e o ambiente sociopolítico em torno das instituições. A mídia, em sua capacidade de selecionar temas e organizar a agenda pública, precisa ser analisada mediante sua capacidade de reunir grupos capazes de produzir conteúdos com diferentes interesses e ideologias.

3.1 Mídia e imprensa no Brasil

A centralidade dos meios de comunicação é uma tese defendida por Lima (2004a, 2004b, 2006). Baseado na presença da mídia nas sociedades que possuem sistemas consolidados de comunicação e na noção de centralidade – aplicada principalmente a pessoas, instituições ou ideias-valores dentro da pesquisa social – o autor afirma que os meios de comunicação ocupam uma posição central nas sociedades contemporâneas, permeando diferentes processos e esferas da atividade humana:

A maioria das sociedades urbanas contemporâneas pode ser considerada “centrada na mídia” (media centric), uma vez que a construção do conhecimento público que possibilita, a cada um dos seus membros, a tomada cotidiana de decisões nas diferentes esferas da atividade humana não seria possível sem ela (LIMA, 2006, p. 55).

À mídia também é atribuída, a longo prazo, a capacidade de intervir na construção da realidade através da representação de aspectos da vida humana relacionados a etnia, raça e gênero, além de contribuir para a definição da agenda política, exercendo funções que antes se restringiam aos partidos políticos e alterando profundamente as campanhas eleitorais.

Sobre as características do sistema de mídia brasileiro, Azevedo (2006) cita o monopólio familiar, a pequena diversidade de opiniões, o viés conservador, a baixa circulação de jornais, o pequeno número de leitores e a centralidade da televisão, sendo os veículos de

comunicação voltados à elite e influenciados por públicos fortes. Por aqui os meios de comunicação são marcados pelo contexto histórico brasileiro onde se verifica a implantação tardia da imprensa, os ciclos autoritários e do retorno recente da democracia.

Com base em critérios como o mercado de mídia, o paralelismo político, o desenvolvimento do jornalismo profissional e a natureza/grau da intervenção estatal no campo da comunicação, o sistema brasileiro de mídia pode ser classificado como pluralista polarizado, em oposição a outros dois modelos, o corporativista democrático e o liberal.

Típico em países como Espanha, França, Itália, Grécia e Portugal, o modelo pluralista polarizado se caracteriza pela liberdade de imprensa e desenvolvimento comercial dos meios tardios e recentes, tendo o jornalismo um caráter opinativo, voltado a interesses ideológicos, políticos e econômicos. Ele pode ainda estar vinculado a governos, partidos políticos ou grupos econômicos.

A partir dessas considerações é inegável que a baixa diversidade mediática verificada no Brasil traz sérios problemas à democracia no país, devido ao papel que os meios de comunicação assumem nas democracias contemporâneas. Em meio à complexidade dessas sociedades, marcadas por segmentações culturais e sociais, além de clivagens de classe, gênero e etnia, determinados temas só se transformam em públicos devido à atenção que recebem dos meios de comunicação: “a visibilidade/invisibilidade dos atores, temas e demandas depende em larga medida, no regime democrático, do grau de pluralidade externa existente no sistema de mídia ou da pluralidade interna praticada em cada jornal, revista ou emissora de TV e rádio” (AZEVEDO, 2006, p. 98).

A concentração é, sem dúvida, um dos mais sérios problemas do sistema brasileiro de mídia. Lima (2004a, 2004b) relaciona a concentração no país ao estabelecimento dos meios de comunicação no Brasil, principalmente rádio e televisão, de maneira oligopolística já em seu princípio. A isso se somam ainda outros fatores como a falta de regulamentação em alguns setores, além de leis desatualizadas e não uniformizadas em outros.

O resultado é um processo de concentração que assume várias formas, sendo quatro as principais: a vertical, marcada pela oligopolização dentro de um mesmo setor como televisão, rádio, jornais, etc; a horizontal, caracterizada pela integração de diferentes etapas produtivas e de distribuição, sendo mais comum em emissoras de televisão; a propriedade cruzada, na qual um mesmo grupo agrega empresas de diferentes meios de comunicação; e o monopólio em cruz, que trata da reprodução em nível local e regional da propriedade cruzada.

Esse autor explica que historicamente a concentração dos meios de comunicação no Brasil está vinculada à presença dominante de grupos familiares e à atuação de elites políticas

locais ou regionais. A oligopolização é resultado da legislação do país que veda a propriedade dos veículos por pessoas jurídicas, sociedades anônimas por ações e empresas estrangeiras. Também contribui o fato de a concessão dos serviços de rádio e televisão ser realizada por meios políticos. Primeiro era responsabilidade do Poder Executivo e posteriormente passou ao Congresso Nacional, configurando a liberação como barganha política ou moeda de troca.

A concentração pode estar ligada a grupos familiares, casos dos que se organizam em torno das emissoras *Globo* (família Marinho), *STB* (família Abravanel), *Band* (família Saad), da Editora Abril (família Civita) e do *Jornal Folha de S. Paulo* (família Frias). A atuação desses grupos familiares é vasta e não se restringe a apenas um órgão de comunicação. A família Marinho, além da *Globo*, detém os canais *Globosat* (TV por assinatura), o jornal diário *O Globo*, o portal *GI*, a revista *Época*, as rádios *CBN*, *Globo* e a gravadora *Som Livre*⁹. Já a família Saad, além da *Band*, possui ainda os canais *Rede 21* (TV aberta), *Band News* e *Band Sports* (ambas na TV por assinatura), as rádios *Educadora FM*, *Bandeirantes*, *Band*, *Band News FM* e o diário impresso *Metro*¹⁰, apenas para citar dois exemplos.

Outra parte dos grupos que controlam a mídia brasileira se organiza em torno de elites regionais centradas na figura de políticos como José Sarney (Maranhão), Jader Barbalho (Pará), Fernando Collor de Mello (Alagoas), Inocêncio de Oliveira (Pernambuco) e Orestes Quércia (São Paulo), entre outros. O uso das concessões públicas de radiodifusão como moeda de troca e barganha política, feita primeiro pelo presidente e depois pelo congresso, deu origem a um termo bastante emblemático nos estudos de comunicação no Brasil e que revela muito sobre a relação entre as elites políticas regionais e os meios de comunicação: “coronelismo eletrônico” (LIMA, 2004a; AZEVEDO, 2005).

Além dos grupos familiares e políticos, um outro tipo vem ganhando corpo recentemente e tem se destacado no mercado de comunicação no país: os religiosos. Tendo como principais exemplos as igrejas neopentecostais, responsáveis pelo controle do Grupo Record, e a Igreja Católica, que detém emissoras de televisão como *Rede Vida* e *Canção Nova*, esses grupos atuam não apenas na radiodifusão, como também em outros ramos como editoração e mercado musical. A ampliação dos grupos religiosos no controle da mídia brasileira está associada diretamente ao aumento, a cada eleição, da “bancada evangélica” no Congresso Nacional.

O controle oligopolístico dos meios de comunicação no Brasil, seja na lógica econômica ou simbólica, significa um problema para a democracia no país, uma vez que a

⁹ Informação disponível em: <http://www.grupoglobo.globo.com/>. Acesso em: 3 dez. 2014.

¹⁰ Informação disponível em: <http://www.band.uol.com.br/grupo/grupo.asp>. Acesso em 3 dez. 2014.

manutenção das antigas estruturas de poder no mercado midiático brasileiro põe em risco a prática democrática:

As distorções de poder provocadas pelo desequilíbrio histórico entre os sistemas privado, público e estatal (de radiodifusão), pela concentração de propriedade – em boa parte provocada pela ausência de normas que impeçam a propriedade cruzada – e pela vinculação dos grandes grupos de mídia com lideranças políticas regionais e locais são alguns dos problemas que impedem a democratização de nossa mídia. E sem ela não haverá diversidade e pluralidade de informações, vale dizer, opinião pública autônoma e, portanto, democracia plena (LIMA, 2006, p. 63).

O sistema de mídia agrega diferentes atividades e estratégias pautadas na produção, difusão e recepção de mensagens. Sua ação se concentra na comunicação mediada com membros da sociedade, organizações e grupos diversos. Entre as atividades que compõem as mídias, pode-se citar as relações-públicas, publicidade, propaganda, marketing e jornalismo, sendo que as fronteiras entre áreas não são muito rígidas devido ao intercâmbio de técnicas (SOUSA, 2006).

O jornalismo, muitas vezes confundido com o próprio sistema de mídia, exerce função de destaque dentro dos meios de comunicação. Embora o conceito de mídia seja mais amplo do que a prática jornalística – uma vez que envolve outros tipos de manifestações culturais como novelas e filmes –, a produção e circulação pública de informações, na qual se baseia o jornalismo, é indispensável no capitalismo tardio: “Na sociedade pós-industrial, não há bem mais valioso que a informação” (PENA, 2013, p. 12).

Podendo assumir diversas formas como jornais, revistas e livros, programas de rádio e televisão, páginas de internet e documentários, o jornalismo – centrado na seleção, produção e difusão pública de informações – é “uma atividade de linguagem que permite que se estabeleça nas sociedades o vínculo social sem o qual não haveria reconhecimento identitário (CHARAUDEAU, 2013, p. 12).

No Brasil, o desenvolvimento da imprensa possui particularidades. Sua implantação tardia, apenas no século XIX, se comparada às demais colônias americanas, faz com que sua história se confunda com a do próprio Brasil: “A nação brasileira nasce e cresce com a imprensa. Uma explica a outra. Amadurecem juntas. Os primeiros periódicos iriam assistir à transformação da Colônia em Império e participar ativamente desse processo. A imprensa é, a um só tempo, objeto e sujeito da história brasileira” (MARTINS & LUCA, 2008, p. 8).

A relação entre a história da imprensa no país e a do próprio Brasil, em trajetórias que muitas vezes se confundem através de personagens que circulam pela imprensa, partidos e

instituições políticas, torna o jornalismo objeto de estudo quando são discutidos valores como cidadania, espaço público e democracia.

Martins & Luca (2006) atribuem à imprensa escrita, considerada a primeira forma de comunicação de massa, papel fundamental na defesa dos interesses dos cidadãos em face a possíveis abusos e violações cometidas pelo Estado. Daí deriva a noção de que a imprensa constituiria o “quarto poder”, responsável por vigiar os outros três, executivo, legislativo e judiciário.

Thompson (1995, p. 324), ao abordar o surgimento dessa noção na Inglaterra, destaca sua criação como uma resposta às tentativas do Estado de controlar, restringir e suprimir a publicação de material impresso variado, como jornais, panfletos e livros:

Uma imprensa livre e independente desempenharia o papel de um vigilante crítico: não apenas articularia uma diversidade de opiniões, e com isto, enriqueceria a esfera do conhecimento e debate, mas também exporia e criticaria as atividades daqueles que governam e os princípios nos quais baseiam suas decisões.

A defesa da liberdade de imprensa fez com que o princípio da expressão livre dos pensamentos e opiniões fosse incorporado à constituição de diversos países ocidentais. Mas, apesar do papel exercido pelo jornalismo na consolidação das liberdades de expressão e opinião e na defesa dos cidadãos frente ao poder do Estado, as atividades jornalísticas não estão livres de questionamentos sobre sua função perante a sociedade.

O desenvolvimento e expansão da indústria jornalística torna importante investigar a maneira como os órgãos de comunicação agem em consonância com valores como cidadania e democracia. O caráter comercial das empresas, reunidas em grandes conglomerados, as torna objeto de atenção. Segundo Martins & Luca (2006, p. 11), “jornais, revistas, rádios e televisões são empresas e, portanto, também buscam lucros. De outra parte, negociam um produto muito especial, capaz de formar opiniões, (des)estimular comportamentos, atitudes e ações políticas”.

Os órgãos jornalísticos não se limitam apenas a apresentar os fatos, como também selecionam o que deve ser mostrado, ordenando, estruturando e narrando aquilo que consideram como importante para seus públicos. Por isso é tão importante observar seu comportamento mediante temas de interesse público.

As aproximações nem sempre éticas entre ocupantes de cargos de poder e proprietários de empresas jornalísticas, que resultam em favorecimentos, financiamentos e facilidades financeiras para empresas vinculadas a interesses governamentais, são cada vez

mais frequentes. Existe ainda a pressão exercida por anunciantes, fonte da qual os órgãos de comunicação dependem para se manter funcionando:

Em meio à escassez de recursos e com a estruturas de financiamento em boa parte calcadas na propaganda, os órgãos de imprensa passam a ter como poderosos interlocutores, além dos governos, conglomerados comerciais (muitos deles internacionais) que investem cifras altíssimas não apenas na difusão de seus produtos, mas também na consolidação de determinado modelo econômico e cultural, por exemplo (ZANCHETTA JR., 2004, p. 27).

Tais fatores ficaram ainda mais evidentes com as transformações econômicas verificadas nas últimas décadas, decorrentes da mobilidade de capitais, mercadorias e informações. Hoje as empresas jornalísticas, como parte integrante do sistema de mídia, estão reunidas em torno de grandes grupos empresariais que atuam em setores diversificados do mercado, nem sempre ligados à comunicação, e atendem a uma vasta gama de interesses.

A influência do jornalismo na sociedade contemporânea faz Ramonet (1999) qualificar a imprensa, entendida como o conjunto dos órgãos de comunicação que exercem o jornalismo, como o segundo o poder, ao invés do quarto. Dessa forma, a imprensa estaria apenas atrás do poder econômico, estando à frente, inclusive, do poder político.

No entanto, a visibilidade do jornalismo não impede que a nobre função a que ele foi alçado, como guardião dos direitos e liberdades, possa ser questionada por uma série de fatores de ordem tecnológica, econômica, política e retórica. Entre as críticas feitas pelo autor estão o questionamento à promoção de uma “verdade mediática”, realizada através da cobertura cada vez mais tecnológica de eventos contemporâneos, e uma espécie de “censura invisível”, baseada no excesso de informações.

O uso da imprensa, um bem público, para interesses privados, ligados a grandes quantidades de capital, levanta questionamento sobre a verdadeira contribuição do jornalismo para a sociedade: “Vários estudos têm chamado atenção para o fato de os temas abordados e as opiniões apresentadas responderem menos aos interesses coletivos dos cidadãos do que aqueles defendidos por certos grupos políticos e econômicos” (MARTINS & LUCA, 2008, p. 13).

Ao longo dos anos, a prática jornalística passou a ser bastante discutida, haja vista as teorias da notícia surgidas no último século com o objetivo de decifrar aspectos referentes à produção jornalística. Charaudeau (2013), por exemplo, esclarece que os órgãos jornalísticos têm por finalidade informar o cidadão e captar público para sobreviver em meio à concorrência entre as empresas. Assim, em nome da credibilidade, que serve para consolidar

sua posição perante o público, o jornalista tende a se colocar como um simples mediador, fato cada vez mais questionável devido a uma série de fatores.

Dentro da instância de produção, a prática jornalística é composta por vários atores como membros do corpo diretivo das empresas de comunicação; responsáveis pela programação e edição de conteúdo, repórteres, redatores e fotógrafos, entre outros. Eles contribuem para criar uma enunciação unitária e homogênea do discurso da informação, “uma coenunciação, cuja intencionalidade significativa corresponde a um projeto em comum desses atores e do qual se pode dizer que, por ser assumida por esses atores, representa a ideologia do organismo de informação” (CHARAUDEAU, 2013, p. 73).

3.2 *Veja no universo das revistas de informação*

O jornalismo praticado nas revistas impressas possui algumas especificidades. Entre elas pode-se citar a periodicidade mais ampla, a segmentação do público leitor, o tratamento visual diferenciado (devido ao formato e ao tipo de papel utilizado), a relação mais íntima com os leitores, o uso de uma linguagem mais informal e as reportagens que tendem a receber um tratamento mais aprofundado e analítico (NASCIMENTO, 2002).

Boas (1996 p. 9) explica que o texto jornalístico feito para as revistas se diferencia pela ênfase na análise e interpretação dos fatos:

A revista semanal preenche os vazios de informativos deixados pela cobertura dos jornais, rádio e televisão. Além de visualmente mais sofisticada, outro fator a diferencia sobremaneira do jornal: o texto. Com mais tempo para extrapolações analíticas do fato, as revistas podem produzir textos mais criativos, utilizando recursos estilísticos geralmente incompatíveis com a velocidade do jornalismo diário. **A reportagem interpretativa é o forte** [grifo nosso].

Nessa perspectiva, segundo o autor, toda reportagem de revista apresenta, de maneira explícita ou não, um ponto de vista sobre o tema que aborda, o que não deve ser confundido necessariamente com uma opinião. A existência de um ponto de vista é essencial para entendermos como se dá a produção do texto jornalístico para revista, com ênfase nas reportagens. É através delas que se amplia a notícia, oferecendo uma visão mais panorâmica sobre o tema em questão: “Quando a notícia salta de uma simples nota para uma reportagem, é preciso ir além, detalhar, questionar causas e efeitos, interpretar, causar impacto” (Ibid., p. 43).

A periodicidade, geralmente semanal, quinzenal ou mensal, é outro fator determinante para o jornalismo feito nas revistas. O fato de não trabalhar com a notícia em tempo real, como a televisão, o rádio ou a internet e com um prazo maior até mesmo do que o dos jornais, normalmente diários, faz com que o texto jornalístico de revista apresente outras perspectivas.

Não dá para imaginar uma revista semanal de informações que se limita a apresentar para o leitor, no domingo, um mero resumo do que ele viu e já reviu durante a semana. É sempre necessário explorar novos ângulos, buscar notícias exclusivas, ajustar o foco para aquilo que se deseja saber e entender o leitor de cada publicação (SCALZO, 2006, p. 41).

Lage (1981) destaca que o jornalismo feito nas revistas não possui fórmulas rígidas como as que podem ser verificadas em outros meios. Isso vale também para elementos gráficos que devem ser levados em consideração na apresentação visual da publicação, como o uso de fotos, infográficos, *box*, etc.

As revistas podem ser divididas em três grupos: ilustradas, caracterizadas pela ampla exposição fotográfica, seguindo a técnica audiovisual utilizada no cinema e na televisão, muitas vezes minimizando a importância do texto, que passa a atuar com um mero acompanhante das imagens; de informação geral, centradas em temas diversos e não apenas em fatos, buscando contextualizá-los através de tópicos frasais e documentações; e as especializadas, publicações organizadas de acordo com um eixo temático específico e segmentadas para públicos-alvo bem definidos (LAGE, 1981; BOAS, 1996). Sobre esse último grupo, Scalzo (2006) afirma que a segmentação das revistas é uma tendência cada vez maior. É o que a autora chama de “segmentação da segmentação”, com subdivisões dentro de áreas já delimitadas, gerando publicações cada vez mais especializadas.

Na primeira edição da Pesquisa Brasileira de Mídia, publicada em 2014, 7% dos entrevistados afirmaram ler revistas semanalmente. Um quarto deles disse ter *Veja* como principal objeto de leitura, enquanto o restante deles dividiu suas preferências entre 19 títulos diferentes.

Veja é uma revista de periodicidade semanal, que pode ser enquadrada dentro das de informação geral, conforme a classificação citada. Ela é publicada pela Editora Abril, de propriedade de família Civita, que se encontra dentro da lógica oligopolística da mídia brasileira, sendo um típico exemplo de concentração baseado na propriedade familiar, conforme aponta Lima (2004).

A editora começou suas atividades em 1950 pelas mãos de Victor Civita. Inicialmente

dedicada a revistas em quadrinhos para o público infante juvenil, logo a editora passou a ampliar seus títulos e se tornar influente no mercado de revistas brasileiro, posição reforçada nas décadas seguintes. Baseada nas revistas de consumo e na diversificação dos gêneros, Abril começou a se sobressair em um mercado ainda incipiente, embora já existissem sucessos editoriais, caso da revista ilustrada *O Cruzeiro* (CORREA, 2008).

Em meio à ampliação de títulos na década posterior, a Abril lançou *Veja* em 1968. A editora que já tinha uma revista voltada a grandes reportagens jornalísticas, caso de *Realidade*, resolver apostar no estilo *newsweeklies*, inspirado em publicações estadunidenses como *Time* e *Newsweek*. No entanto, o modo como o estilo foi recebido por aqui revela muito sobre as dificuldades iniciais de *Veja*: “para um público que não conhecia o gênero, a revista era muito compacta, com muito texto para ler, e a novidade não foi muito bem entendida” (CORREA, 2008, p. 218).

Com a redução gradual nas vendas da revista após seu lançamento, Abril utilizou algumas medidas para ampliar a circulação de *Veja*, como o encartamento de fascículos junto à revista e aposta na estruturação de um departamento específico voltado a assinaturas, fazendo com que a revista tivesse suas vendas alavancadas com base na comercialização de assinaturas, característica que perdura até hoje.

Já consolidada como a maior revista do país em termos de circulação, *Veja* se tornou o centro das atenções do jornalismo brasileiro, ao lado de outra revista semanal *IstoÉ*, ao publicar diversos furos jornalísticos, informações exclusivas que culminaram no *impeachment* do então presidente Fernando Collor de Melo em 1992. Sobre o destaque conseguido pelas revistas semanais no período, Vilhaméa (2008, p. 264) relata:

Na prática, houve uma inversão dos papéis. Os jornais, que historicamente davam os “furos”, ficaram em desvantagem. (...) Essa realidade estava diretamente relacionada à estrutura de trabalho dos veículos. Nas principais revistas, atuando em equipe, e em melhores condições de apurar as notícias, os jornalistas conseguiram investir no relacionamento com as fontes e passar vários dias, às vezes semanas, apurando determinado assunto.

Veja é a principal publicação da Abril, editora que domina o mercado de revistas, com números significativos tanto no que diz respeito ao número de publicações, 49 no total, quanto aos exemplares vendidos anualmente, 171 milhões, segundo a editora. Conforme a própria página da Abril na internet demonstra, *Veja* é o destaque da editora, sendo descrita como a segunda maior revista semanal de informação do mundo e a maior fora dos Estados Unidos. Atualmente, além do título principal, *Veja* possui ainda edições regionais que

circulam em Brasília, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo e mais uma destinada ao universo gastronômico, intitulada *Veja Comer e Beber*.

Em sua página, a revista traz uma série de indicadores sobre o número de pessoas atingidas pela publicação e as características do seu público leitor. Entre a edição impressa e as plataformas digitais – site, edição digital, aplicativo de notícias para celular e *Twitter* – *Veja* afirma atingir 17 milhões de pessoas por semana, sendo 9,3 milhões apenas com a versão impressa.

De acordo com os dados publicados pelo Índice de Verificação de Circulação (IVC), a tiragem da revista é de 1,1 milhão, sendo 903 mil exemplares em assinatura e 103 mil em vendas avulsas, com circulação líquida de um milhão de exemplares. O público da revista é composto na sua maioria por mulheres, que representam 55% dos leitores, enquanto os homens são responsáveis por 45%. A página apresenta ainda outros dados referentes a classe social dos leitores, faixa etária e as regiões do Brasil em que eles se encontram

Com relação ao primeiro item, destaca-se a presença de *Veja* entre as classes A e B, sendo elas responsáveis por 70% do público da revista, conforme apresentado na Figura 10.

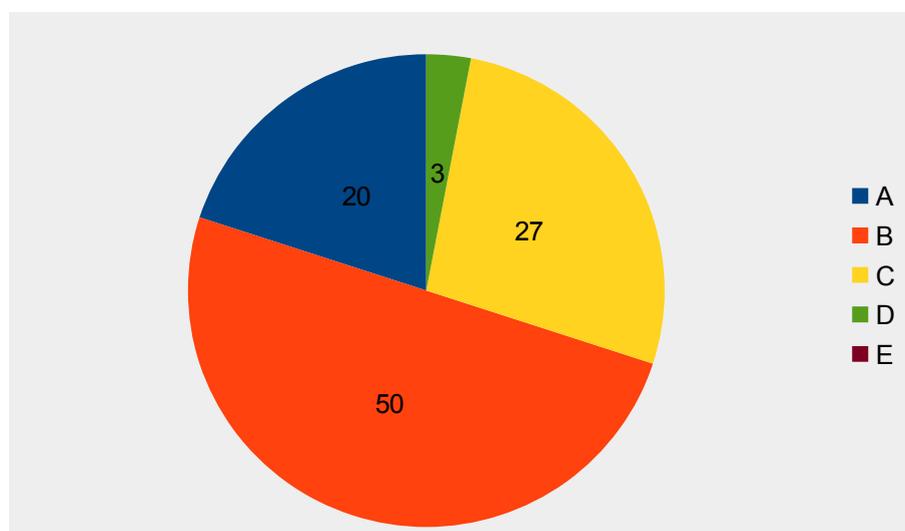


Figura 10: Perfil dos leitores de *Veja* de acordo com a classe social (em %)
Fonte: *Veja.com* (2014)

Já com relação à faixa etária, percebe-se que os leitores da revista se concentram principalmente a partir dos 35 anos, sendo estes responsáveis por 72% do público leitor de *Veja* (Figura 11). Sobre a localização geográfica dos leitores, de acordo com as regiões do país, verifica-se que o público de *Veja* se concentra prioritariamente no Sudeste do Brasil, região que possui ainda três das quatro edições regionalizadas da revista (Figura 12).

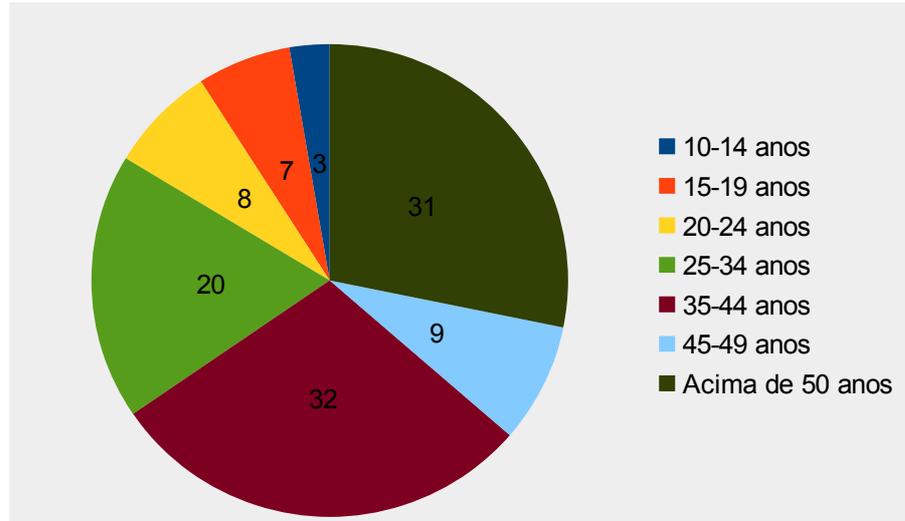


Figura 11: Perfil dos leitores de *Veja* de acordo com as faixas etárias (em %)
 Fonte: *Veja.com* (2014)

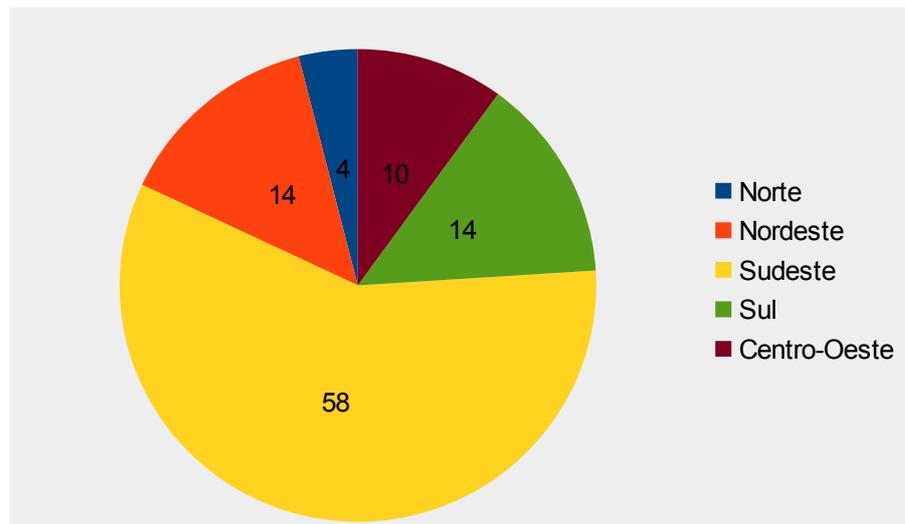


Figura 12: Localização dos leitores de *Veja* de acordo com as regiões do país (em %)
 Fonte: *Veja.com* (2014)

3.3 Análise de *Veja*: posição e argumento

O levantamento da posição e argumentos presentes nos textos se pauta na análise de conteúdo temática. Através dela foi possível verificar que as ações afirmativas, tema desta pesquisa, foram abordadas em 29 textos publicados pela revista *Veja* entre 2008 e 2012. Em oito deles como tema principal, sendo quatro reportagens e quatro artigos. Nos demais, as ações afirmativas aparecem vinculadas a outros temas. As políticas foram abordadas em editoriais, frases da semana, entrevistas, reportagens e artigos de opinião, sendo que a divisão dos textos de acordo com os gêneros jornalísticos foi feita com base nas classificações

propostas por Sousa (2001, 2004), Pena (2013) e Charaudeau (2013).

A maior incidência do tema se deu nos artigos de opinião, seguindo-se as reportagens e entrevistas. Ações afirmativas ainda estiveram presentes na capa da revista duas vezes nesse período e em outras três oportunidades o tema foi tratado nas chamadas feitas na revista impressa para o conteúdo *online* disponível em *Veja.com*, incluindo-se para a seção “Perguntas & Respostas”, mantida de maneira fixa na página. As ações afirmativas também foram tema das correspondências (cartas ou *e-mails*) enviadas pelos leitores e publicadas na revista em dez edições, sendo que em duas delas elas estiveram entre os assuntos mais comentados da semana.

Tabela 2: Ações afirmativas por gênero em *Veja*

Seção	Número de textos
Artigo	11
Reportagem	9
Entrevista	6
Editorial	2
Frases	1
Total	29

Fonte: elaboração própria

Na Figura 13 pode ser conferida a distribuição percentual dos textos publicados em *Veja* de acordo com os gêneros jornalísticos.

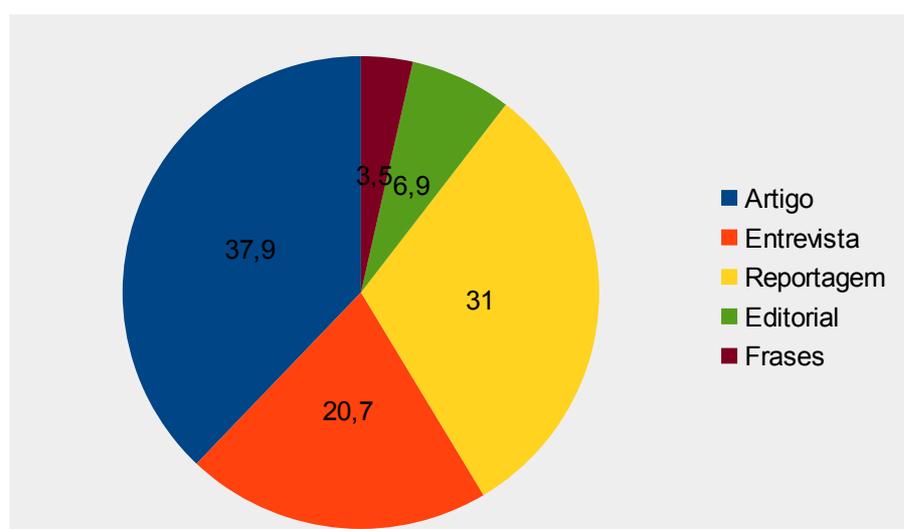


Figura 13: Ações afirmativas em *Veja* de acordo com os gêneros jornalísticos
Fonte: elaboração própria

Em apenas três oportunidades o tema foi identificado prioritariamente por “ações

afirmativas” ou “políticas afirmativas”, em sentido mais amplo. Nas demais, a identificação foi feita pelo termo “cotas”, modalidade mais utilizada para ingresso no ensino superior.

A categorização por ano segue o período pesquisado. O tratamento dado pela revista ao tema se concentra principalmente em 2012, marcado pelo debate sobre a aprovação da Lei de Cotas, sancionada naquele ano. No restante do período o tratamento dado ao tema possui padrão irregular, recebendo maior ênfase em 2009, ano marcado por duas representações judiciais contra as cotas no STF, questionando sua constitucionalidade. Vale destacar ainda que durante o período, em seis oportunidades o debate sobre a lei ou sua constitucionalidade serviu como “gancho jornalístico” para os textos.

Tabela 3: Tratamento dado ao tema ao longo dos anos (2008-2012)

Ano	Número de textos
2008	4
2009	6
2010	2
2011	5
2012	12
Total	29

Fonte: elaboração própria

Na Figura 14 podemos perceber como se dá a divisão do tema na revista com base no período analisado (2008 a 2012).

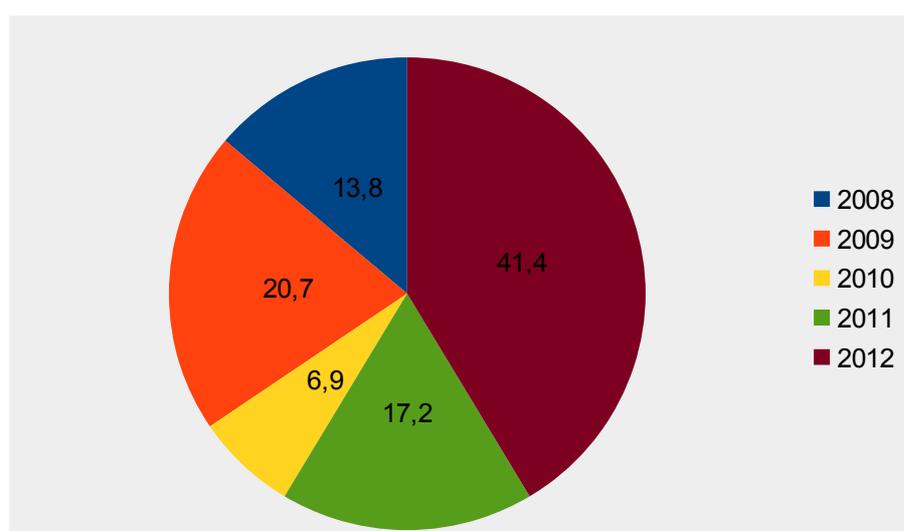


Figura 14: Ações afirmativas em *Veja* por ano (%)

Fonte: elaboração própria

A grande maioria dos textos apresentou posicionamento predominante contrário às

ações afirmativas. Em alguns poucos textos não foi emitido um ponto de vista claro sobre o tema, sendo ele apenas mencionado, e em número ainda menor foi apresentado um posicionamento favorável.

A definição do posicionamento se baseou nos termos utilizados para qualificar as ações afirmativas, as cotas, o projeto e a lei em capas, chamadas, títulos, linhas-finas, subtítulos, corpo dos textos, legendas e infográficos. Entre os termos usados pode-se citar “discriminatórias”, “ruinosos”, “populistas”, “nefasta”, “injusta”, “destruidoras”, “confusa”, “infelizes”, “ruim”, “equivocadas”, “ideológicas”, “limitadas”, entre outros.

Tabela 4: Posicionamento predominante dos textos na revista

Posicionamento	Número de textos
Contrário	21
Favorável	2
Neutro	6
Total	29

Fonte: elaboração própria

Nas páginas de *Veja* o posicionamento predominante apresentado nos textos sobre as ações afirmativas está dividido conforme apresentado na Figura 15.

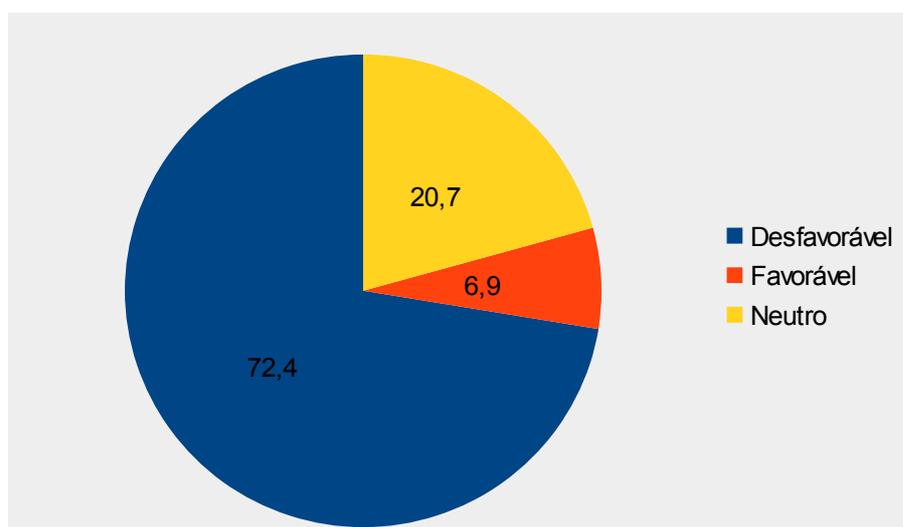


Figura 15: Posicionamento exibido nos textos de *Veja* que tratam das ações afirmativas (%)

Fonte: elaboração própria

A análise dos argumentos contidos nos textos se baseia na exploração do material, levando em consideração, além dos termos utilizados para qualificar as ações afirmativas, a presença de palavras-chave como educação básica, ensino superior, discriminação, mérito, raça, racismo e racialização. A partir delas é possível verificar como são organizados os

argumentos presentes nos textos e de que maneira eles podem ser divididos. Para efeito de análise, os argumentos foram agrupados em torno de 14 tipos, de acordo as semelhanças existentes entre as ideias centrais de cada um.

Essa parte da análise conta também com a contribuição de trabalhos dedicados a identificar os argumentos utilizados contra as ações afirmativas em artigos de opinião publicados em jornais de grande circulação no país, como os de Feres Jr. (2008, 2010), além dos principais argumentos retóricos usados para desqualificar as cotas, destacados por Munanga (2007), conforme destacado no Capítulo II.

Na tabela abaixo estão listados, por ordem de incidência em números absolutos e porcentagens, todos os argumentos utilizados nos 29 textos, seguidos de exemplos textuais. Salientamos ainda que pode haver mais de um argumento por texto.

Tabela 5: Os argumentos em *Veja* de acordo com a frequência

Argumento sobre as ações afirmativas	Textos	Porcentagem
Intensificam problemas como racismo, discriminação e o preconceito	10	34,5
Desrespeitam o mérito acadêmico	10	34,5
O acesso desigual ao ensino superior se deve ao nível da educação básica	9	31
O conceito de raça, na qual se baseiam as políticas, é questionável	5	17,3
Comprometem a qualidade do ensino superior	5	17,3
Devem possuir unicamente critério socioeconômico	4	13,8
Tendem a provocar a racialização da sociedade brasileira	3	10,3
Exemplos de outros países provam que as cotas não funcionam	2	6,9
São uma estratégia populista e eleitoreira	2	6,9
Desrespeitam a democracia	2	6,9
Exemplos brasileiros mostram resultado pouco efetivo	1	3,4
São uma forma de compensação e reparação	1	3,4
Incentivam a diversidade	1	3,4
São inconstitucionais	1	3,4

Fonte: elaboração própria

Com base na tabela, destacamos os argumentos que aparecem com maior frequência nos textos de *Veja*. Para a revista, um dos principais problemas das cotas é o fato de que elas intensificam o racismo, a discriminação e o preconceito. O argumento aparece dez vezes ao longo do período analisado. Segundo ele, as políticas são responsáveis por agravar o racismo e a discriminação contra seus beneficiários.

O argumento se encontra presente, por exemplo, na reportagem “Os negros rumo ao

topo”. O texto, que faz questão de desvincular a ascensão socioeconômica dos negros no Brasil da adoção das cotas, lista uma série de razões, em forma de tópicos, para que não sejam adotadas cotas ou outras “leis discriminatórias”: “A ideia de temporariamente favorecer um grupo de pessoas em razão de sua raça é o primeiro passo para a eternização do racismo” (n. 2.179, p. 134).

Outro exemplo é dado pelo articulista, Gustavo Ioschpe, no texto intitulado “O suicídio assistido das universidades federais e o boletim colorida da educação básica”, que também crítica as cotas, associando-as ao racismo e ao preconceito, criando ainda um sectarismo de caráter racial. “A concessão de cotas não mudará esse preconceito e corre-se o risco de exacerbá-lo” (n. 2.284, p. 112). No mesmo artigo, o autor afirma também que as cotas são injustas porque tendem a selecionar candidatos com pior desempenho.

Esse argumento, por sinal, é outro que recebe destaque nas páginas de *Veja*, tendo sido registrado dez vezes. De acordo com ele, as cotas desrespeitam o mérito acadêmico na seleção de estudantes para ingresso no ensino superior, em processos seletivos ou no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), ao selecionar estudantes menos qualificados e com notas menores unicamente em virtude de sua raça e/ou condição social.

O argumento é reproduzido em artigos, reportagens e editoriais. É ele que faz a revista dar destaque à fala do presidente do Instituto Weizmann de Ciência, Daniel Zajfman, entrevistado na seção de entrevistas “Páginas Amarelas” em 1º de agosto de 2012. Ao ser perguntado sobre quais as qualidades exigidas aos pesquisadores que queiram trabalhar na instituição, ele afirma: “Nossa seleção é baseada no mérito. Não interessam o país em que o pesquisador nasceu nem a cor de pele. Não há cotas aqui” (n. 2.280, p. 20). A afirmação de Zajfman, além de aparecer no corpo da entrevista, também é destaque na primeira página da matéria, estando situada junto a uma foto do entrevistado e com uma fonte maior do que o restante do conteúdo, gerando destaque textual e mostrando a importância dada por *Veja* à declaração.

É também o suposto desrespeito ao mérito nos processos seletivos que leva o editorial da revista – sendo este um texto jornalístico caracterizado por apresentar a opinião oficial de um veículo de comunicação sobre determinado tema (MELO, 2003) – publicado logo após a aprovação da Lei de Cotas a afirmar que “ao decidir que uma em cada duas vagas será preenchida por critérios indiferentes ao mérito, o governo incorre em pelo menos dois erros” (n. 2.284, p. 13). Esses dois erros, segundo a revista, são comprometer a qualidade do ensino superior no país e perpetuar as deficiências do ensino fundamental público brasileiro.

Entrevista DANIEL ZAJFMAN TATIANA GRANIM

O segredo da boa ciência

O presidente do Instituto Weizmann, de Israel, diz que os cientistas precisam de liberdade para fazer descobertas e que a energia do futuro será diferente em cada região do mundo

O físico Daniel Zajfman, de 53 anos, é desde 2006 presidente do respeitado Instituto Weizmann de Ciência, centro de estudos e pesquisas em Israel que reúne 1.000 cientistas e o mesmo número de alunos dedicados ao desenvolvimento de novas fontes de energia renovável, à astrofísica, à cura do câncer e à nanotecnologia. Em 2009, uma das diretoras da instituição, Ada Yonath, foi premiada com o Nobel de Química. O Instituto Weizmann fica na cidade de Rehovot, a 25 quilômetros da capital, Tel Aviv. Zajfman vive em Rehovot com a mulher e os dois filhos. Ele falou a VEJA sobre o papel da concorrência no desenvolvimento científico, sobre como viabilizar economicamente as fontes alternativas de energia e até sobre a possibilidade de existirem formas de vida extraterrestres.

O que funciona melhor para direcionar uma equipe tão grande de cientistas, liberdade de ação ou disciplina férrea? Oferecemos aos cientistas toda a liberdade para suas pesquisas. Algumas instituições dão diretrizes em excesso a esses profissionais, limitando em demasia seu campo de investigação. Os grandes avanços da ciência foram conquistados por pessoas que não estavam tentando resolver um problema específico. Tome como exemplo a criação dos aparelhos de raios X. Quando as propriedades dos raios X foram descobertas, que problema prático estava sendo estudado? Nenhum. O mesmo se pode dizer da internet. Ela não é a solução para nenhum dilema preexistente da humanidade. Não estou dizendo com isso que focar as pesquisas na solução de problemas não seja bom. Apenas defendemos algo diferente, ou seja, a necessidade de entender como a natureza funciona. A história mostra que, toda vez que compreendem algo sobre o corpo



“Nossa seleção é baseada no mérito. Não interessam o país em que o pesquisador nasceu nem a cor da sua pele. Não há cotas por aqui”

veja | PER AGOSTO 2012 | 11

Figura 16: Entrevista da edição n. 2.280 (destaque nosso)

O argumento de que o acesso desigual ao ensino superior se deve ao nível do ensino básico (fundamental e médio) público, usado na “Carta ao leitor” da edição n. 2.284 citada acima, é o terceiro mais utilizado, tendo aparecido nove vezes, principalmente em artigos de opinião. Por meio dele, *Veja* reconhece que nem todos os estudantes que concluem o ensino médio têm o mesmo nível de acesso aos cursos de graduação. Mas, para a revista, isso é problema exclusivamente da qualidade da educação básica, não podendo ser combatido através das cotas, classificadas como uma “falsa solução” para um “problema real”, sendo este o acesso desigual aos cursos superiores das universidades públicas brasileiras.

É com base nesse argumento que o articulista Diogo Mainardi ataca as cotas raciais no texto “O quilombo do mundo”, dedicando todo o artigo a desqualificar as cotas principalmente sob esse argumento:

A gente sabe que a desigualdade nasce no ensino básico e é de lá que precisa ser combatida. A má qualidade da escola pública cria uma casta de párias analfabetos, os intocáveis da tabuada, *dalis* brancos e negros, que nunca poderão se igualar aos que estudam na escola particular” (n. 2.057, p. 127).

Outro exemplo é dado pelo já citado artigo de Gustavo Ioschpe. Apontando as cotas como responsáveis pela possível extinção das universidades federais, o texto também reforça o argumento usado por Mainardi: “A maneira de tirar milhões de negros da privação é melhorando a qualidade do ensino básico” (n. 2.284, p. 112).

O quarto argumento mais incidente é o de que as cotas se baseiam em um conceito questionável de raça. Ele aparece cinco vezes em artigos, reportagens e editoriais. Segundo a revista, as cotas não são aplicáveis porque o conceito de raça utilizado na definição das políticas desrespeita os trabalhos científicos apresentados pela própria publicação como mais “modernos”, segundo os quais a biologia já teria descartado a existência de raças humanas do ponto de vista genético.

Esse argumento aparece, por exemplo, sintetizado no editorial da edição de 4 de março de 2009. O texto, que apresenta um breve resumo das três principais reportagens da edição sendo uma delas sobre as cotas, o apresenta da seguinte maneira: “uma especial sobre a armadilha das cotas baseadas no vago conceito de raça” (n. 2.102, p. 12).

A crítica ao conceito de raça é repetida pelo articulista J. R. Guzzo, no texto “Tudo pelo racial”. Ao criticar as políticas públicas pautadas em aspectos raciais, usando as cotas por exemplo, o autor afirma:

A grande vitória da humanidade contra a discriminação racial foi excluir das leis a palavra “raça”: o objetivo era estabelecer que todos têm direitos idênticos, sejam quais forem suas origens, dentro da ideia de que todos pertencem a uma “raça” apenas – a raça humana. No Brasil de hoje, em vez de proibir o uso da noção de raça para dar ou negar direitos, tenta-se ressuscitar a tese de que os indivíduos são diferentes uns dos outros, em termos de cidadania, segundo a cor que têm (n. 2.108, p. 114).

O último argumento a ser destacado em ordem de importância – aparecendo cinco vezes em artigos, editoriais e reportagens – é o de que as cotas comprometem a excelência e a qualidade do ensino superior brasileiro ao promoverem o acesso de estudantes menos qualificados, unicamente em virtude dos aspectos étnico-raciais ou socioeconômicos contemplados através das cotas.

Um exemplo é o artigo de Lya Luft, intitulado “Buscando a excelência”. Tecendo uma série de considerações sobre o que considera ser uma espécie de mediocrização da vida política e do ensino no Brasil, ela ataca as cotas:

Alunos que saem do ensino médio semianalfabetos e assim entram nas

universidades, que aos poucos – refiro-me as públicas – vão se tornando reduto de pobreza intelectual. As infelizes cotas, contra as quais tenho escrito e às quais me oponho desde sempre, servem magnificamente para alcançarmos esse objetivo: a mediocrização também do ensino superior (n. 2.288, p. 24).

O mesmo ponto de vista é exibido no já citado editorial da edição de 29 de agosto de 2012, a primeira após aprovação da Lei de Cotas. Além da questão do mérito e da qualidade do ensino básico, o texto destaca ainda o risco que o governo corre em “comprometer a excelência do ensino e da pesquisa – já que por definição os cotistas são estudantes mais mal preparados do que os não cotistas” (n. 2.284, p. 13).

É necessário observar que esses e outros argumentos como, por exemplo, o de que as cotas podem provocar a racialização da sociedade brasileira, são bastante semelhantes aos utilizados nos trabalhos acadêmicos voltados a criticar a adoção das ações afirmativas por parte das universidades públicas brasileiras.

Tanto as questões referentes à utilização do critério racial na definição das políticas quanto suas possíveis consequências como a racialização da sociedade brasileira e o surgimento de violentos conflitos raciais em decorrência disso, ou ainda o suposto desprezo pelo mérito caracterizado pela adoção das cotas estão relacionados à produção acadêmica destinada a desqualificar as ações afirmativas, conforme pode ser conferido em Santos (2007).

Feres Jr. (2009) destaca algumas características dessa circularidade das ideias acadêmicas, que visam combater as ações afirmativas, na imprensa brasileira. Uma delas é a tendência, adotada pelos grandes jornais brasileiros, de privilegiar, em seus artigos de opinião, o ponto de vista de autores que possuem opinião contrária às cotas, permitindo que eles repitam nos órgãos jornalísticos os mesmos argumentos utilizados em sua produção acadêmica. No caso específico de *Veja*, trata-se da tendência em utilizar como fontes para suas reportagens autores cuja produção sobre o tema se volta a criticar de diversas formas a adoção das ações afirmativas, conforme veremos no próximo item da análise.

Outra característica é o fato de a argumentação utilizada nas esferas acadêmica e midiática mirar em seus textos as consequências das ações afirmativas – racialização da sociedade, surgimento de conflitos raciais e queda na qualidade do ensino superior – e não nos motivos delas, como o acesso desigual às universidades públicas: “Essa característica está ligada diretamente à natureza do contexto em que tais argumentos são apresentados: o debate público. O objetivo da argumentação ali é o convencimento do leitor, a criação ou ampliação da ideia proposta pelo polemista” (FERES JR., 2009, p. 39).

Dessa forma não dá para deixar de relacionar o que uma parte da academia diz sobre

as ações afirmativas e como a grande imprensa, incluindo *Veja*, se utiliza desses argumentos, repetindo-os, o que traz implicações, como veremos mais adiante, para a forma como um tema tão importante é apresentado ao público.

Para encerrar essa primeira parte da análise, vale destacar as duas únicas vezes em que foram apresentados argumentos favoráveis sobre as ações afirmativas. Ambas aparecem na seção “Páginas Amarelas”, sendo as afirmações feitas pelos entrevistados, pessoas sem vinculação formal com a revista, ao contrário de articulistas, repórteres e editores, responsáveis pelos textos analisados até aqui.

O primeiro argumento é de que as cotas são uma forma de reparação e compensação. Ele é defendido pela então senadora Marina Silva, que qualifica ainda as cotas como uma “discriminação positiva”. Convém observar que após a resposta, a entrevistadora volta ao assunto e afirma em vez de perguntar – que seria o correto segundo as técnicas de entrevista jornalística (ERBOLATO, 2003) – que Marina não precisou das cotas para entrar na universidade, recebendo a seguinte resposta da entrevistada: “Sou uma exceção. Tenho sete irmãos que não chegaram lá” (n. 2.128, p. 23).

O outro argumento é de que as ações afirmativas são um incentivo à diversidade. Ele é defendido pela então presidente da empresa multinacional Xerox, Ursula Burns, que relata que se beneficiou de um programa de ação afirmativa da empresa para defender sua utilização:

Em alguns momentos eu contei com a ajuda desses programas. Isso beneficiou muito a minha carreira. Eles devem funcionar como ajuda circunstancial para que as pessoas consigam dar o primeiro passo. (...) É preciso que haja um entendimento amplo de que a diversidade é algo positivo. A diversidade deve ser a norma (n. 2.218, p. 22).

Os argumentos aqui destacados estão contidos dentro de artigos de opinião, editoriais, entrevistas, frases da semana e reportagens. A partir disso se torna importante observar o tratamento dado por *Veja* ao tema de acordo com determinados aspectos da prática jornalística.

3.4 Análise de *Veja*: tratamento jornalístico

A segunda parte da análise da revista, conforme destacado no capítulo anterior, se concentra no tratamento jornalístico dado às ações afirmativas de acordo com três aspectos principais: o uso de fontes e citações, procedimentos de persuasão e associação dos textos a

imagens, de acordo com Sousa (2004, 2006). Para realizar a análise foram selecionadas três reportagens sobre o tema, publicadas entre 2009 e 2012. Duas delas utilizam como gancho jornalístico primeiro o projeto de lei sobre a cotas nas universidades públicas e posteriormente a lei já aprovada, que àquela altura aguardava apenas o sancionamento da presidenta Dilma Roussef. A outra se baseia no lançamento de um livro que aborda a utilização das cotas raciais.

A primeira reportagem foi publicada na edição de 4 de março de 2009. Intitulada “Uma segunda opinião”, a matéria recebeu bastante destaque, sendo mencionada no editorial como uma das três reportagens principais daquela que edição.

A matéria possui oito páginas e utiliza como gancho a proximidade da votação do projeto de lei sobre as cotas no Senado, fato que ocorreria apenas três anos depois, afirmando também que o projeto já teria sido votado e aprovado na Câmara dos Deputados. A reportagem contextualiza o tema, mencionando ainda o julgamento das representações realizadas juntas ao STF questionando a constitucionalidade das cotas. Entre outras coisas, o projeto de lei é qualificado como “ilógico”, “racista”, “ruinoso” e “confuso”.

A matéria é dividida em seis subtítulos: “o Estado não deve legislar sobre raça”, “definir quem tem direito às vagas com base na cor da pele será fonte de polêmicas infundáveis e injustiças irreparáveis”, “as cotas não resolvem as desigualdades sociais”, “o verdadeiro problema da educação brasileira é o ensino básico”, “as cotas ferem o princípio da meritocracia” e “os mesmos problemas se repetem nos países onde as ações afirmativas foram adotadas”. Através desses subtítulos é possível compreender os argumentos utilizados no texto para fazer oposição às cotas.

Por sua extensão, a reportagem reúne grande parte dos argumentos usados pela revista ao longo do período analisado, como os de que cotas desrespeitam o mérito, são inconstitucionais e prejudicam a qualidade do ensino superior brasileiro. O texto também destaca a experiência de outros países para questionar as políticas, crítica o conceito de raça utilizado e afirma que o acesso desigual no ensino superior se dá em virtude dos problemas do nosso ensino fundamental. Alguns desses argumentos aparecem agrupados em sequência como no trecho:

Se ele for aprovado [projeto de lei que propõe as cotas no ensino superior federal], metade dos calouros terá acesso à universidade usando como passaporte de entrada o vago e cientificamente desacreditado conceito de raça. Adeus ao mérito individual. Com ele se despedem também a produção de conhecimento e o avanço acadêmico. Deve haver formas menos destruidoras de reparar injustiças históricas (n. 2.102, p. 67).

A reportagem utiliza como fontes membros do movimento negro contrários às cotas – que não são devidamente identificados nas fotos utilizadas na matéria, fato que só viria a ocorrer na edição seguinte através de uma “errata” –, além de pesquisadores notoriamente contrários às ações afirmativas como Demétrio Magnoli e Yvonne Maggie. Nenhum ativista dos movimentos negros, favorável às cotas, a grande maioria, ao contrário do que supõe a revista, foi consultado para a reportagem. O mesmo vale para os pesquisadores que em seus trabalhos acadêmicos se manifestem de maneira favorável às ações afirmativas.

Especial

O projeto que cria cotas raciais nas universidades federais brasileiras exige mais atenção do que a justiça da causa sugere: ele pode ser igualmente ruinoso para os negros e brancos brasileiros

CAMILA PEREIRA

Nas próximas semanas, deverá ser votado no Senado um projeto que, já aprovado na Câmara dos Deputados, implanta o sistema de cotas raciais nas 35 universidades federais brasileiras. Essas instituições ficarão obrigadas a reservar 50% de suas vagas para alunos egressos de escolas públicas. Dentro desse universo de cotistas, negros, pardos e índios serão os principais beneficiados: terão garantido um número de vagas proporcional à sua representação demográfica em cada estado. O projeto visa a ampliar a presença desses grupos étnicos e raciais no ensino superior. O objetivo é justo. Negros, pardos e índios, em especial os mais pobres, têm pouca ou nenhuma chance de se equiparar social e economicamente aos brancos sem que se lhes abram maiores oportunidades na vida. Mas essa questão é complexa e não se esgota em sua justiça. Há fortes razões para acreditar que transformar o projeto em lei da maneira como ele chegou ao Senado, vindo da Câmara dos Deputados, pode ser contraproducente, ilógico e ruinoso para todos os brasileiros, inclusive e principalmente aqueles que o texto da lei visa a beneficiar.

A DISTRIBUIÇÃO DAS VAGAS

O projeto que tramita no Senado obriga as universidades federais a reservar metade de suas vagas a estudantes egressos de escola pública

- Negros, pardos e índios deverão estar representados, no mínimo, na mesma proporção em que aparecem na população de cada estado
- Em tese, as vagas restantes poderão ser preenchidas por brancos e orientais

O REMENHO

Metade dessas vagas reservadas será preenchida por alunos que comprovem renda por capita familiar de até um salário mínimo e meio

"CHEGAMOS LA"

Se aprovado, o projeto dará uma de cada duas vagas nas instituições de ensino superior a estudantes de escolas públicas. Mas a medida não foi aprovada no Senado em 2011.

UMA SEGUNDA OPINIÃO

16 | 4 DE MARÇO DE 2011 | veja

veja | 4 DE MARÇO DE 2011 | 17

Figura 17: Reportagem da edição n. 2.102

Uma das fontes, a antropóloga Yvonne Maggie, notória pela sua oposição às ações afirmativas tendo defendido seu ponto de vista inclusive em jornais de grande circulação através de artigos de opinião, sempre baseada na crítica ao critério racial, reforça seu posicionamento afirmando: “A luta contra o racismo consiste em destruir essa identidade racial – e não em reforçá-la” (n. 2.102, p. 69).

No decorrer da reportagem são utilizados diversos artifícios na tentativa de convencer o leitor. Além das fontes já citadas, é recorrente o uso de profissionais tidos como especialistas, caso do matemático Renato Pedrosa, que afirma que os cotistas têm rendimento inferior nos processos seletivos e ao longo dos cursos, do historiador José Góes, que discorda

da ideia de reparação através de episódios relacionados ao nosso passado colonial, e da antropóloga Eunice Durham, que atribui o acesso desigual ao ensino superior à deficiência de qualidade da educação básica pública.

A matéria também apela a um personagem, o estudante gaúcho Getúlio Ost, para justificar o quanto as cotas podem ser prejudiciais ao mérito, um dos principais argumentos utilizados pela revista. Segundo a reportagem, ele teria ficado em 65º em um vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), mas teria perdido a vaga para um cotista. No texto não é explicado para que tipo de cotista o estudante teria perdido a vaga, se para estudante de escola pública, negro ou indígena, nem tampouco o curso para o qual ele havia prestado o processo seletivo. Mesmo sem esses dados, importantes para entendermos o contexto da informação, Bernardo é colocado como uma verdadeira vítima das cotas: “Consegui uma boa nota no vestibular, mas meu esforço não valeu de nada” (Ibid., p. 73).

Outra preocupação é rebater os argumentos a favor das cotas. Para isso a reportagem se utiliza de um infográfico, intitulado “O discurso dos defensores”. Ele se divide em duas partes, o que dizem os defensores, com as respectivas refutações logo abaixo. Através dele a revista expõe sua preocupação em questionar os argumentos favoráveis de maneira didática e objetiva, para facilitar o entendimento dos leitores. Entre as afirmações feitas estão as de que as cotas configuram um racismo institucionalizado e estigmatizam o público que delas se beneficia.

O que dizem os defensores das cotas	O sistema ajudaria a reparar uma dívida com os negros pelo longo período de escravidão	O Brasil é um país racista – e os negros, menos escolarizados e mais pobres por causa disso, precisam de um empurrão	Aumentar o número de negros com diploma de ensino superior teria um efeito simbólico na diminuição da discriminação	A diversidade contribuirá para a melhoria do ensino superior	A experiência brasileira está dando certo – sem nenhum sinal de que comprometa o nível das universidades
Comentário	O raciocínio é capcioso. Quem recebe a “reparação” não são aqueles que concretamente foram feridos pela escravidão – mas um grupo de pessoas definidas pelo impreciso conceito de raça, que vem inclusive sendo questionado pela ciência	As desigualdades sociais entre brancos e negros de fato existem, tal como o preconceito. O que não existe é racismo institucionalizado. Depois da abolição, em 1888, o Brasil nunca criou barreiras legais em função da cor da pele, ao contrário de outros países	Pode ser, mas provavelmente não por meio das cotas. A experiência mostra que o sistema não confere prestígio aos negros, mas, sim, os estigmatiza como um grupo menos capaz de avançar por mérito próprio	O conceito de diversidade no projeto é bastante limitado. Toda a variedade sociocultural brasileira se resume a negros, pardos e índios. Ao contrário do que acontece em outros países, a biografia e os talentos individuais dos candidatos não são levados em conta	Embora alguns estudos revelem resultados positivos, não houve tempo suficiente para uma avaliação mais científica sobre o impacto das cotas no Brasil. Em países onde elas foram implantadas há mais tempo, a experiência não foi bem-sucedida

Figura 18: Infográfico da edição n. 2.102

Centrando suas críticas especialmente nas cotas raciais, o texto aponta as consequências da adoção das cotas. Comparando a comissão de verificação da UnB, chamada de “tribunal racial, com procedimentos adotados na Alemanha nazista, a reportagem afirma que as cotas poderão levar a um regime de segregação racial como os que aconteceram na

África do Sul e em algumas regiões dos Estados Unidos. “Impor cotas raciais por lei pode ir contra o bom senso e contra a realidade brasileira, acirrando divisões apenas embrionárias na sociedade” (Ibid., p. 69).

O objetivo da reportagem não é tratar as cotas, em especial as raciais, mostrando os vários ângulos da questão. Isso fica óbvio quando se verifica que alguns princípios básicos da reportagem como o tratamento aprofundado do tema, sua contextualização, a confrontação de dados e fontes, são simplesmente desprezados, dificultando uma compreensão ampla por parte dos leitores.



Figura 19: Capa da edição n. 2.128 (destaque nosso)

A segunda reportagem analisada foi publicada na edição de 2 de setembro de 2009. Intitulada “Queremos dividir o Brasil como na foto?”, a matéria recebeu destaque na capa de edição. Logo na capa, as cotas já são caracterizadas como “uma forma de racismo”, demonstrando o tom do tratamento que o tema recebe na reportagem.

Possuindo sete páginas, a reportagem usa como gancho o lançamento do livro *Uma gota de sangue – história do pensamento racial*, escrito por Demétrio Magnoli, fonte mais

consultada por *Veja* para matérias sobre as cotas. A foto em questão, que abre a matéria, mostra a divisão entre negros e brancos simbolizada pelo acesso a bebedouros públicos nos Estados Unidos.

Especial

QUEREMOS DIVIDIR O BRASIL COMO NA FOTO?

“Não”, é a resposta que resulta da leitura de *Uma Gota de Sangue*, de Demétrio Magnoli, um livro ambicioso que investiga as origens ideológicas das cotas raciais

BRANCOS E NEGROS SEPARADOS *Acima, bebedouros reservados com base em raça, na Carolina do Norte, em 1950. A regra da zona branca de sempre negro legitimava as leis americanas de segregação*

Demétrio Magnoli
Uma Gota de Sangue
História do Pensamento Racial

exemplo, chamam a si próprias de “homens” ou “gente” e denotam pejorativamente integrantes de outros grupos — esses são “seres inferiores” ou “raças chatas”. O filósofo grego Aristóteles considerava a “raça helênica” superior aos outros povos. Mas até o Iluminismo, no século XVIII, a humanidade não recorreu a teorias raciais para justificar a escravidão — tratava-se de uma decorrência natural de conquistas militares. A postulação de que todos os homens nascem livres e iguais criou, porém, uma reação: a fim de embasar o domínio de povos europeus e seus descendentes sobre as populações colonizadas ou escravizadas, começou-se a elaborar uma divisão sistemática de raças, com pretensões científicas. No século XIX, esse pensamento atingiu seu ápice, com a apropriação das teses darwinistas de seleção natural. Os teóricos do racismo científico trataram de estabelecer hierarquias entre os grupos humanos com base em fundamentos biológicos. Com a gradual abolição da escravidão, o racismo científico foi usado para justificar o imperialismo ocidental na África e na Ásia.

Magnoli descreve como duas visões de mundo opostas estiveram em constante tensão ao longo da história mundial recente. A primeira vê numa espécie humana dividida em raças que se distinguem por ancestralidades diferentes, expressas em traços físicos e culturais. Os arautos dessa ideia podem ser chamados, genericamente, de racialistas. A segunda visão, antirracista, nega a separação da humanidade em categorias inventadas e acredita no princípio da igualdade entre as pessoas. Representam a linha de pensamento antirracista personalidades como o líder sul-africano Nelson Mandela e os americanos Frederick Douglass, abolicionista do século XIX, e Martin Luther King, líder do movimento em defesa dos direitos civis. Entre os racialistas, figuram o presidente dos Estados Unidos, Theodore Roosevelt, o ditador alemão Adolf Hitler e o ativista negro americano Malcolm X. O exemplo do regime de Hitler na Alemanha não aparece no livro para tentar provar a tese de que todo pensamento racialista leva ao genocídio, o que obviamente não é verdade, mas para demonstrar o extremo a que se pode chegar quando o estado impõe critérios de raça. A crença de Theodore Roosevelt e outros governantes na supremacia dos brancos sobre os negros não levou a uma política de extermínio, como ocorreu na Alemanha. Para Magnoli, a explicação está nas di-

BRASIL | 2 DE SETEMBRO 2009 | **VEJA**

Figura 20: Reportagem da edição n. 2.128

O conteúdo do livro é a principal fonte da reportagem, sendo o mesmo descrito logo no começo da matéria como “uma dessas obras ambiciosas, raras no Brasil, que partem de um esforço de pesquisa histórica monumental para elucidar um tema da atualidade” (n. 2.128, p. 88). O tema em questão são as cotas raciais nas universidades públicas brasileiras.

Os principais argumentos apresentados contra as cotas raciais são os de que elas intensificam o racismo e a discriminação, se baseiam em um conceito questionável de raça e podem provocar a racialização da sociedade brasileira. O conteúdo da reportagem se baseia no livro, sendo apresentada ainda uma entrevista com Magnoli ao término da matéria. Utilizam-se ainda dados e afirmações feitas por outros especialistas. O objetivo é fundamentar o ponto de vista da publicação, que traz críticas severas às cotas raciais e apresenta suas possíveis consequências à sociedade brasileira.

Uma das ideias defendidas é a de que o Brasil é um país mestiço por excelência, sendo impossível definir quem é negro ou branco. Para justificar isso, a reportagem usa um

infográfico, baseado em um estudo realizado pelo geneticista Sérgio Pena. A intenção é comprovar, utilizando o critério de cientificidade para tornar seu argumento mais crível, que é impossível distinguir a raça dos brasileiros a partir da herança genética, já que em geral a população combina os genes africano, ameríndio e europeu. O infográfico traz a porcentagem de genes da população de acordo com as regiões do país.

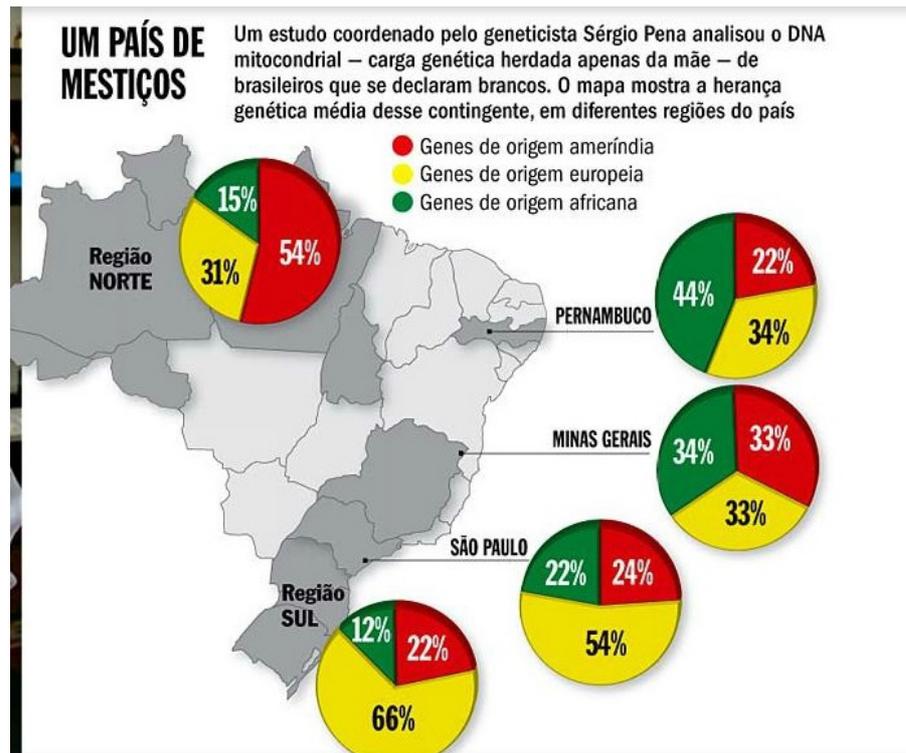


Figura 21: Infográfico da edição n. 2.128

A matéria também recorre a comparação entre duas personagens: a bióloga Mariana da Silva e a veterinária Sabbyne Régis. Ambas concorreram a uma bolsa para estudos no exterior, oferecida pelo governo brasileiro, sendo que apenas a primeira foi contemplada. Segundo a reportagem, Mariana afirmou ter sido vítima de preconceito por ser negra, enquanto Sabbyne não relatou qualquer constrangimento sofrido por causa do racismo ou da discriminação. Isso fez com que apenas a primeira fosse selecionada. Percebe-se dessa forma o destaque dado ao benefício conseguido pela personagem considerada uma vítima do racismo no país, sendo a raça entendida enquanto ideologia: “o edital para o programa não faz segredo sobre os critérios ideológicos da seleção, 'a experiência como negro' do candidato está no topo da lista de prioridades” (Ibid., p. 91).

A reportagem não se cansa de destacar as consequências de políticas que utilizam

critérios raciais, tendo as cotas como principal exemplo. Entre eles estão a segregação racial e graves conflitos sociais:

Uma *Gota de Sangue* alerta para o que ocorre quando um estado se mete a catalogar a população segundo critérios raciais com o objetivo, de a partir deles, elaborar políticas públicas: pouco a pouco os próprios cidadãos passam a acreditar naquela divisão e se veem obrigados a defender interesses de gueto. Isso cria conflitos políticos e rancor, inclusive nas situações em que as leis tentam beneficiar um grupo antes segregado (Ibid.).

Utilizando Adolf Hitler como exemplo de defensor de políticas racialistas, o que a revista insiste em afirmar ser o caso das cotas raciais, a reportagem associa as cotas à criação de um racismo de massas, algo sem precedentes no Brasil. Isso leva Magnoli a prever que pode acontecer com o país o mesmo que em Ruanda, país africano marcado por uma intensa guerra civil e de processo de constituição histórica completamente diferente do Brasil:

Em Ruanda, pagou-se o preço de um genocídio. Posteriormente, o estado ruandês decidiu proibir a classificação racial da população. Se o Brasil insistir nas políticas raciais e elas se tornarem enraizadas, coisa que ainda não ocorreu, a sociedade vai pagar um preço alto, difícil de prever (Ibid., p. 93).

O tratamento jornalístico dado ao tema segue o mesmo padrão da reportagem anterior. Repetem-se os argumentos fundamentados em dados, opiniões e imagens para criticar as cotas raciais, faltando um contraponto para as afirmações feitas pela revista, algo indispensável em qualquer reportagem jornalística. De maneira geral, o modo como o tema é apresentado comete dois equívocos: o primeiro deles é desconsiderar que o conceito de raça no qual se baseiam as ações afirmativas é sócio-histórico e não biológico, não fazendo sentido tentar desqualificar as cotas por meio de pesquisas científicas que comprovem, através da genética, que a sociedade brasileira é mestiça por excelência.

O segundo é que, após mais de dez anos do início da utilização das cotas, incluindo as raciais, não há o menor sinal de que vivemos em uma sociedade marcada pela segregação racial institucionalizada ou um racismo de massas, da qual podem decorrer violentos conflitos sociais em decorrência de aspectos raciais. Esses dois dados são ignorados pela reportagem e, talvez, poderiam contribuir para um debate mais plural sobre tema.

A terceira e última reportagem aqui analisada se encontra na edição publicada em 29 de agosto de 2012. A matéria, que foi destacada na capa da edição, recebeu um editorial inteiro dedicado a ela, única vez que isso ocorreu no período. Na capa é feita menção à Lei de

Cotas, aprovada naquele mês.



Figura 22: Capa da edição n. 2.284 (destaque nosso)

O editorial, já citado neste trabalho, repete a posição de *Veja* sobre o tema, demonstrada através de artigos e reportagens. No texto são utilizados os argumentos de que as cotas desrespeitam o mérito, comprometem a qualidade do ensino superior brasileiro e que o acesso desigual aos cursos de graduação se deve às carências do ensino básico público. Ao falar sobre a lei, a revista negligência o critério socioeconômico, referente à reserva de vagas ser destinada a estudantes egressos de escolas públicas e de baixa renda, dado destacado logo no primeiro artigo da lei, para enfatizar mais uma vez a reserva de caráter racial. No texto é reconhecido o problema do acesso desigual ao ensino superior público no Brasil, sendo este “um problema real”, mas é negado que cotas sejam a melhor maneira de resolver esse problema, constituindo “uma falsa solução”.

A reportagem de seis páginas está dividida em duas partes: “O grande erro das cotas” e “Em busca do melhor”. O gancho para a matéria foi a aprovação do projeto de lei, que aguardava apenas o sancionamento da presidenta Dilma Rousseff para entrar em vigor, fato

que ocorreu coincidentemente no dia da publicação da revista. O pedido de vetos à lei é feito logo no início do texto: “Caso receba a sanção presidencial sem vetos importantes, como tudo indica que ocorrerá, uma em cada duas vagas nas universidades federais passará a ser preenchida por critérios que desprezam o mérito” (n. 2.284, p. 71).

Carta ao Leitor

Uma falsa solução para um problema real

A principal função da universidade é produzir conhecimento ou reparar injustiças sociais e iniquidades históricas, como a escravidão? Se a presidente Dilma Rousseff sancionar a Lei de Cotas, na semana que vem, terá deixado clara a escolha do governo pela segunda opção. Uma reportagem desta edição de VEJA mostra as armadilhas por trás da lei que obriga as universidades federais a reservar 50% de suas vagas para estudantes da rede pública, distribuídas de acordo com a proporção de autodeclarados negros, pardos ou índios na população.

O círculo vicioso que acaba por destinar aos ricos (e brancos) a maior parte dos lugares nas universidades públicas — sustentadas com o dinheiro de todos os contribuintes, incluindo negros e pobres — tem de ser quebrado. Mas, se esse é um problema real, a solução pelas cotas é falsa. Ao decidir que uma em cada duas vagas será preenchida por critérios indiferentes ao mérito, o governo incorre em pelo menos dois riscos. O primeiro é comprometer a excelência do ensino e da pesquisa — já que, por definição, os cotistas são estudantes mais mal preparados do que os não cotistas. O segundo é perpetuar as deficiências do ensino público médio e fundamental, uma vez que a lei corrige na ponta o que deveria ser resolvido na base. É no ensino fundamental e médio que estão os funis que mais estreitam o acesso dos desprovidos à educação de qualidade.

A seu favor, no entanto, a Lei de Cotas tem a vantagem de vir com prazo de validade. Ela vai vigorar por dez anos, período em que se poderão avaliar, inclusive, suas supostas vantagens — como a de que, ao misturar alunos mais preparados, egressos das boas escolas privadas, com alunos menos preparados, vindos das deficientes escolas públicas, os primeiros “puxariam” os segundos para cima. Há estudos que apontam nessa direção e que a experiência poderá confirmar.

Se a política de cotas ainda tem resultados incertos, o investimento público em cérebros já provou ser, mais do que uma boa aposta, uma iniciativa capaz de pavimentar o futuro de uma nação. O assunto é tema de outra reportagem desta edição. Neste mês, retornam ao país os primeiros universitários do programa Ciência sem Fronteiras, projeto do governo em parceria com a iniciativa privada que enviará, até 2015, 100.000 brasileiros para estudar nas melhores universidades do exterior. A última vez que se viu um investimento parecido foi durante o regime militar. Nas décadas de 60 e 70, o governo financiou intercâmbios estudantis nas áreas de exploração petrolífera, pesquisa agrícola e engenharia de aeronaves — três campos em que, não por coincidência, o Brasil é hoje líder mundial.

Cotas raciais: O risco de corrigir uma injustiça criando outras



VEJA | 28 DE AGOSTO DE 2012 | 11

Figura 23: Editorial da edição n. 2.284

São repetidos os argumentos de que as cotas desprezam o mérito, acarretam na queda da qualidade do ensino superior e que o acesso desigual a graduação no Brasil se deve ao nível do ensino público, usados em outras oportunidades. A eles são acrescentados outros dois: os de que as cotas são uma iniciativa populista e eleitoreira e o de que o exemplo de outros países comprova a ineficiência das cotas raciais.

Ao contrário das outras reportagens, esta recorre pouco a fontes e citações, utilizando apenas duas breves em todo o texto, sendo uma de um articulista da própria revista, Claudio Castro, e a outra, mais uma vez, de Demétrio Magnoli.

A matéria busca destacar o quanto as cotas são prejudiciais aos estudantes vindos das instituições privadas de ensino. Isso pode ser verificado na abertura da reportagem com uma foto que mostra estudantes de escolas particulares protestando contra as cotas e descritos

como “os prejudicados”. Além dela há ainda um infográfico na página seguinte que traça “o caminho da educação no Brasil”, associando os alunos das escolas particulares às universidades públicas. Mas, com a nova lei, “os que estudam nas melhores escolas”, os estudantes de escolas privadas, passam a concorrer com “alunos menos preparados”, estudantes oriundos do ensino público, comprometendo a qualidade do ensino



Figura 24: Reportagem da edição n. 2.284

Também existe a preocupação de rejeitar as cotas raciais no Brasil a partir da experiência estadunidense. Para isso é mencionado “um vasto conjunto de pesquisas e estudos”, não sendo especificado por quem, quando ou onde foram produzidas tais pesquisas. Com base nelas são elaborados quatro tópicos sobre as ações afirmativas no país, cujos resultados apontam para uma “paisagem controversa”, já que “meio século depois as ações afirmativas estão em um impasse: os resultados são muito modestos e, portanto, há que se encontrar algo melhor” (2.284, p. 75).

A reportagem destaca uma série de prejuízos à educação brasileira caso a lei seja aprovada da maneira como foi enviada a presidenta:

A Lei de Cotas, tal como foi enviada para a sanção de Dilma Rousseff, não é

ruim apenas porque põe em risco a produção de conhecimento no país e atropela a democracia. Ela é ruim também porque mascara e força a perpetuação de um dos problemas mais graves da educação no Brasil: a péssima qualidade das escolas públicas do ensino médio e fundamental (n. 2.284, p. 71).

Uma análise geral da reportagem torna visíveis alguns aspectos. Um deles é a realização de um debate superficial, voltado apenas a reforçar os argumentos utilizados no período, e mais uma vez sem contraponto. O outro é a tentativa de criar uma oposição entre as cotas socioeconômicas e as raciais, sendo, no entanto, que a lei contempla os dois aspectos. Eles podem ser combinados, sem esquecer ainda que, para utilizar as cotas, o estudante precisa ser egresso do ensino público, este sim o primeiro critério na definição de quem pode ou não ser beneficiado pela lei. Ao ignorar isso, *Veja* tende a confundir o leitor, contribuindo pouco para um debate sério sobre o tema.

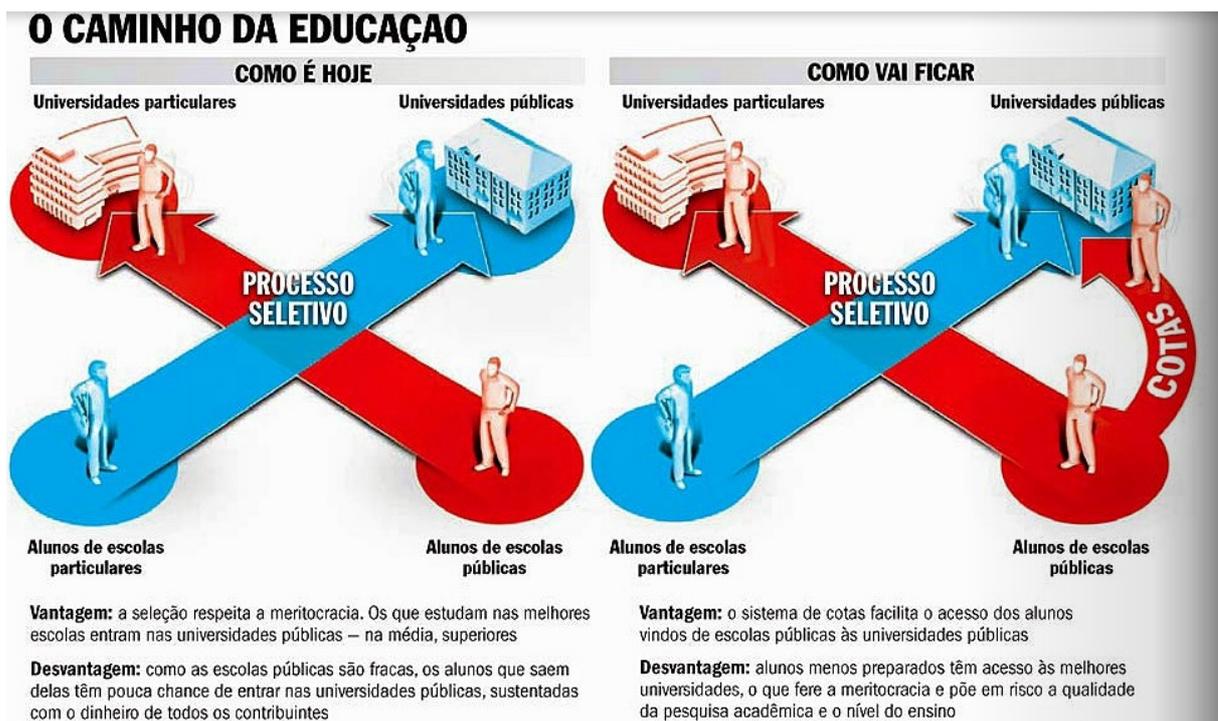


Figura 25: Infográfico da edição n. 2.284

3.5 Análise de *Veja*: enquadramento

Seguindo recomendações de Porto (2001, 2004), a análise do enquadramento que *Veja* dá às ações afirmativas se baseia na análise de conteúdo desenvolvida até agora, partindo da identificação da principal controvérsia sobre o tema: as cotas raciais para estudantes negros,

sendo essa definição diretamente relacionada aos dois itens anteriores da análise.

O nível de enquadramento aqui utilizado é o interpretativo. Ele é descrito por Porto (2004, p. 92) como sendo padrões de interpretação que promovem avaliações de temas ou eventos “incluindo definições de problemas, avaliações sobre causas e responsabilidades, recomendações de tratamento, etc”. As avaliações, causas e soluções, que permitem a identificação dos enquadramentos, são aspectos que podem ser relacionadas diretamente ao posicionamento apresentado nos textos, aos argumentos utilizados e à apresentação de prognósticos sobre as cotas raciais.

A posição pode ser identificada pelos termos usados para qualificar as cotas ou seu projeto de implantação. Entre eles estão “discriminatórias”, “injustas”, “preconceituosas”, “infelizes” e “ruinoso”. Seguindo os dados apresentados na Tabela 3 (página 81), os textos exibem uma posição prioritariamente contrária às cotas em mais de 70% deles, incluindo as de caráter racial.

Com relação aos argumentos, pelo menos três deles, presentes na Tabela 5 (página 79) se referem exclusivamente às cotas raciais: os que afirmam que elas intensificam o racismo, a discriminação e o preconceito; que as cotas podem levar à racialização da sociedade brasileira; e que elas se baseiam em um conceito questionável de raça.

Alguns dos prognósticos feitos pela revista em virtude da adoção das ações afirmativas estão associados a esses argumentos. Para *Veja* as cotas raciais podem ter como consequência o surgimento de um Estado racializado, marcado pela segregação e por violentos conflitos sociais.

É essa a conclusão a que se chega com o livro de Magnoli: “Descobre-se em 'Uma gota de sangue' que as atuais políticas de cotas derivam dos mesmos pressupostos clássicos sobre raça que embasaram num passado não tão distante a segregação oficial de negros e outros grupos” (n. 2.128, p. 88).

A revista utiliza diversos exemplos para “alertar” sobre os perigos trazidos pelas cotas raciais para estudantes negros. Nas reportagens são mencionadas a Alemanha nazista, os conflitos entre castas na Índia, o genocídio em Ruanda, o regime de segregação racial na África do Sul e em algumas regiões dos Estados Unidos. De acordo com a revista, eles indicam os rumos que o país pode tomar caso continue utilizando as cotas raciais.

Estabelecer direitos distintos com base na cor da pele, como prevê o atual projeto [de lei das cotas] significa dar amparo legal a ideia de que negros e brancos devem ser tratados diferentemente – em oposição ao que diz na própria Constituição brasileira. [...] Com outras intenções foi essa mesma

ideia absurda a base do único regime contemporâneo erguido sobre o conceito de separação racial, o apartheid da África do Sul, que de 1949 até ser desmontado, em 1994, justificou a segregação entre grupos de pessoas e a supremacia de um deles, os brancos, sobre outro, os negros (n. 2.102, p. 69)

O exemplo de outros países constitui, na opinião de *Veja*, um motivo palpável para rejeitar as cotas raciais no Brasil: “Adotar políticas raciais, agora, significaria criar no Brasil uma minoria com privilégios. Em democracia, a existência de minorias com tratamento especial quase sempre resulta em encrenca” (n. 2.128, p. 93).

A análise de como *Veja* enquadra as cotas raciais para estudantes negros – através de sua posição, argumentos e consequências apresentadas – deve levar em consideração dois aspectos importantes. A revista reconhece a desigualdade racial, que faz com o que o acesso ao ensino superior também seja desigual, e chega a admitir em alguns momentos a existência de cotas baseadas em critérios socioeconômicos.

Na reportagem “Distorção na pele”, de 2 de maio de 2012, por exemplo, a desigualdade de oportunidades entre negros e brancos é descrita como uma “doença evidente e cruel”, sendo resultante da escravidão no país: “O Brasil tem uma dívida com a sociedade, a mais deletéria de suas ocorrências históricas – a escravidão” (n. 2.267, p. 73).

A desigualdade educacional também é reconhecida. Na já mencionada edição de 29 de agosto de 2012, o acesso desigual aos cursos de graduação no Brasil é descrito no editorial, em legendas e na reportagem como “um problema real” e “injustiça”. A revista chega, inclusive, a admitir as cotas socioeconômicas, em “Uma segunda opinião”:

Estabelecer cotas pelo critério econômico, que leve em conta também o mérito, é uma saída que tem sido estudada. (...) Em teoria, esse modelo seria menos problemático do que aquele que gira em torno da raça – mais especificamente, no favorecimento oficial de um grupo racial em detrimento de outro (n. 2.102, p. 68).

Assim é possível perceber que a oposição da revista se concentra prioritariamente nas cotas raciais para estudantes negros: “A ideia de conceder estímulos aos que sempre viveram em desvantagem é boa e justa. Mas, ainda que se conclua que a universidade é o melhor lugar para essa ação, o critério racial não é o mais sensato para balizá-la” (n. 2.284, p. 72).

Para Silvério & Mohelecke (2009) a polêmica criada em torno das ações afirmativas de caráter racial especificamente existe principalmente porque elas questionam a ideologia da democracia racial e da mestiçagem, constitutiva da identidade e unidade nacional segundo a qual não haveria espaço para divisões ou diferenciações de raça.



Figura 26: Reportagem da edição n. 2.267

D'Adesky (2009, p. 138) descreve a mestiçagem como um fetichismo da identificação racial baseado no descrédito das heranças culturais africanas e indígena e na sobrevalorização da cultura e das normas das sociedades ocidentais:

O lugar privilegiado que destina aos elementos da cultura ocidental presume, por meio das interações interindividuais e intergrupais, um imperialismo devastador e destruidor daquilo que constitui a especificidade dos povos, especialmente as estruturas culturais e a memória coletiva.

Dessa forma o elogio à mestiçagem, apesar de idealizar a abertura e a mistura, se volta essencialmente a um caráter homogenizador, unificador e padronizado, centrado no branqueamento progressivo. Ou seja, a cultura da mistura inter-racial concebe o mestiço segundo o tipo ideal branco, desprezando o tipo negro por não representar o padrão ideal. A mestiçagem resulta numa clivagem que supõe a exclusão do indivíduo negro, julgado inferior, mas passível de assimilação pela mestiçagem inter-racial.

Já a democracia racial corresponde à projeção do Brasil como um país multirracial, capaz de congregiar diferentes raças sem preconceito ou discriminação. Assim, a negação sistemática do racismo durante muito tempo fez com o tema se tornasse um tabu, mediante a defesa da cordialidade, que inibe qualquer tipo de conflito racial, e da igualdade de oportunidades entre brancos e negros, sendo a desigualdade existente no Brasil decorrente de fatores sociais e não dos raciais.

Mesmo com a luta do movimento negro a partir dos anos 1970 e dos trabalhos voltados a analisar a falta de mobilidade social decorrente do preconceito racial e da discriminação, para a opinião pública brasileira a ausência de conflitos raciais ainda é uma norma de comportamento: “Não que os indivíduos neguem a existência de preconceito racial, mas a sociedade em seu conjunto rejeita o racismo explícito, considerando manifestações de intolerância, contrário ao espírito brasileiro e ao sentimento nacional” (Ibid., p. 174).

Essas características fazem com que o racismo seja pouco reconhecido e discutido no país, devido a uma pretensa ideia de harmonia e cordialidade, que camufla a realidade do racismo no Brasil uma vez que ele não aparece como institucionalizado nem intencional.

Veja é uma defensora da ideologia da miscigenação: “Não se trata de mito: análises genéticas da população demonstram que o DNA de um brasileiro tem, em média, proporções iguais de herança maternas de origem europeia, africana e ameríndia” (n. 2.128, p. 91). A revista também recorre com frequência ao caso dos gêmeos univitelinos Alex e Alan da Cunha, que teriam sido classificados um como negro e outro como branco durante um processo seletivo da UnB. O caso é mencionado em artigos e reportagens da revista três vezes no período analisado.

A revista também minimiza a existência do racismo, que para ela existirá apenas caso sejam adotadas políticas como as cotas raciais. É isso que afirma Magnoli, fonte mais consultada pela revista para as reportagens sobre a política de cotas: “Eles [promotores das políticas] querem criar um racismo de massas no Brasil. Há, sim, um racismo difuso, mas não um ódio racial de massas” (Ibid., p. 93)

Tanto a oposição de *Veja* às cotas raciais, com a apresentação de suas supostas consequências, quanto a defesa da miscigenação ou ainda a minimização do racismo no Brasil podem ser relacionados à reprodução do racismo através do conteúdo da revista e de outros órgãos de comunicação do país.

Dijk (2012) compreende o racismo com um complexo sistema social de dominação, baseado na etnia ou na raça, e sua consequente desigualdade. Esse sistema está dividido em dois subsistemas, um social e outro cognitivo. O primeiro consiste nas práticas sociais de

discriminação em nível local e relações de abuso de poder por grupos, organizações e instituições dominantes. Já o segundo corresponde à base mental para a reprodução de modelos tendenciosos de interações e eventos étnicos, que se encontram enraizados em preconceitos e ideologias racistas, podendo ser verificados através de práticas discriminatórias de membros de grupos e instituições dominantes.

Analisando as relações raciais no Brasil após o término da escravidão, Silva & Rosemberg (2014, p. 74) descrevem o racismo praticado no país através de duas bases: uma material, baseada na dominação sistemática de um grupo racial por outro, e outra simbólica, fundamentada na crença na superioridade intrínseca ou natural de um grupo racial sobre os demais: “é nosso entendimento que o Brasil constitui uma sociedade racista na medida em que a dominação social de brancos sobre negros é sustentada e associada à ideologia da superioridade essencial de brancos”.

As relações raciais no Brasil possui algumas particularidades destacadas pelos autores. Entre elas está a existência simultânea de padrões verticais, que produzem intensa desigualdade de oportunidades, e horizontais, fazendo com que não se observem hostilidades abertas ou ódio racial explícito. Esse é um dos motivos para a negação do racismo no país e defesa da existência de uma suposta igualdade de oportunidades, que resulta na afirmação, comum no meio acadêmico e na imprensa, de que a desigualdade no Brasil possui caráter socioeconômico, e não racial.

Tal afirmação pode ser contestada pelos estudos e dados estatísticos destinados a aferir a desigualdade entre brancos e negros a partir da matriz racial, e não unicamente socioeconômica, através de dados do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) que comparam a distância entre a população branca e a negra em indicadores como renda, educação e saneamento (SILVA & ROSEMBERG, 2014).

No Brasil, a desigualdade decorrente de aspectos raciais não pode ser associada apenas ao histórico da escravidão, sendo seu impacto verificado também em setores como o mercado de trabalho e ensino superior, entre outros: “Essas desigualdades surgem não apenas das disparidades hierárquicas segundo a qualificação, mas principalmente de disparidades de natureza racial que mantêm uma estrutura privilegiada para os brancos e perpetuam o lugar da população negra em posições subalternas” (D'ADESKY, 2009, p. 66).

Mas, apesar da existência do racismo crônico, abrangente e consistente na sociedade brasileira, que se reproduz em todas as áreas da vida social no país, conforme destaca Carvalho (2006), o tema se caracteriza por um interesse acadêmico lento e tardio no âmbito da América Latina, incluindo o Brasil. O fato de o racismo não receber a atenção devida no

meio acadêmico possui motivação semelhante à polêmica gerada nos meios de comunicação sobre as cotas raciais para estudantes negros.

Dijk (2014), por exemplo, cita como motivações para o pouco interesse no racismo enquanto objeto de estudo; a ideologia da democracia racial; a inexistência de um racismo explícito, violento e legalizado, como nos Estados Unidos; a atribuição das desigualdades à classe social e não à noção de raça; e ao fato de na maioria dos casos os pesquisadores acadêmicos advirem da mesma elite branca que detém o poder e imprime a marca da discriminação a outras raças.

No que se refere especificamente à mídia, recentemente alguns trabalhos vêm se debruçado sobre a reprodução de um discurso racista através meios de comunicação, incluindo a imprensa, como uma das formas da manutenção de atitudes racistas e discriminatórias:

Já que o racismo não é inato, mas aprendido, deve haver meios para esse processo de aquisição ideológica e prática. As pessoas aprendem a ser racistas com seus pais, seus pares (que também aprendem com seus pais), na escola, com a comunicação de massa, do mesmo modo que a observação diária e a interação nas sociedades multiétnicas (DIJK, 2014, p. 15).

Com base nisso é inegável a importância de produtos midiáticos como jornais, revistas, filmes e programas de televisão, ao lado de obras literárias, livros didáticos e estudos científicos, na solidificação de práticas racistas cotidianas. A mídia, em especial, “participa da sustentação e produção do racismo estrutural e simbólico da sociedade brasileira uma vez que produz e veicula um discurso que naturaliza, a superioridade branca, acata o mito da democracia racial e discrimina os negros (SILVA & ROSEMBERG, p. 74, 2014).

O racismo perpetuado pelos meios de comunicação é sutil e não explícito. Ele também se caracteriza pela negação do próprio racismo, já que ser qualificado como racista ou intolerante pode desacreditar o órgão de comunicação e torná-lo passível de crítica. Por isso, explica Dijk (2014), ao mesmo tempo em que exalta a sua tolerância, é comum os meios de comunicação associarem determinados grupos raciais e étnicos ao crime, violência e formas ilegais de resistência.

Na imprensa, especificamente, o racismo pode se verificado através de reportagens tendenciosas, editoriais e artigos de opinião, que emergem fundamentados nas ideologias étnicorraciais dos jornalistas, quase sempre brancos, e no complexo sistema de a elaboração de notícias inerentes à prática jornalística.

Uma vez que a maior parte do conteúdo veiculado pela imprensa utiliza rotineiramente

fontes institucionais – governos, parlamentos, tribunais, universidades, etc – e também, na maioria das vezes, brancas, as reportagens raramente apresentam um ponto de vista favorável aos negros ou indígenas:

Além disso, como a maioria dos líderes jornalistas não faz parte de grupos minoritários, mostram pouco interesse ou motivação em desafiar e corrigir essas reportagens e opiniões tendenciosas. Nesse sentido, por causa de seu papel na mídia das elites, tanto jornais como tvs acabam contribuindo a seu modo para a representação discursiva do racismo na sociedade (DIJK, 2014, p. 21).

Os jornalistas, situados dentro das elites simbólicas, articulam o racismo a partir de princípios organizadores como a ênfase dos aspectos positivos do grupo dominante e dos aspectos negativos do grupo discriminado. Assim é feita a exaltação do grupo dominante em face a depreciação do grupo discriminado. Dijk (2012, 2014) destaca alguns exemplos de configuração de um discurso racista por parte da imprensa.

Entre eles estão a ênfase em pontos negativos sobre os grupos discriminados em manchetes e primeiras páginas ou capas; a repetição de pontos negativos nas histórias cotidianas; a utilização de estereótipos na descrição de membros de grupos étnicos ou raciais; a seleção de palavras capaz de qualificar os dominantes como “lutadores da liberdade” ou os discriminados como “terroristas traiçoeiros”; a escolha de pronomes e demonstrativos distanciadores como “aquelas pessoas”; o uso de metáforas negativas, como “invasão” ou “ondas” de imigrantes; ênfase nas propriedades negativas como “ladrões”; eufemismo para o racismo como “descontentamento popular”; e falácias argumentativas para demonstrar a propriedades negativas do grupo discriminado.

Essa postura contribui não apenas para a reprodução de um discurso racista como também para a própria invisibilidade do tema, conforme destaca Ramos (2002), uma vez que os casos de racismo são tratados pela imprensa apenas em situações extremas e praticamente inexitem discussões aprofundadas sobre o tema.

A existência de um comportamento racista pode ser verificada no tratamento que *Veja* dá às ações afirmativas, especialmente às cotas raciais para estudantes negros, através da caracterização de dois grupos distintos. Um, o dominante e exaltado, mas vítima das ações afirmativas; e outro, o discriminado e depreciado, mas o grande beneficiário das políticas, que por isso são tão criticadas.

De um lado estão os estudantes brancos, membros da elite e que estudaram nas melhores escolas particulares, sendo os detentores legítimos do “mérito” de que tanto fala a

revista e os maiores prejudicados pelas cotas. São eles que comemoram a aprovação nas universidades federais na foto de abertura de “Uma segunda opinião” (página 85). Também são eles que protestam contra as cotas e são descritos como “os prejudicados” na imagem que apresentada no início de “O grande erro das cotas” (página 94).

De outro lado aparecem estudantes negros, de famílias pobres e advindos do ensino básico público deficiente, que só conseguem chegar às universidades graças a uma política eleitoreira como as cotas. A eles não cabe mérito, sendo que, além de ficarem com as vagas, que de direito pertencem à elite branca, ainda prejudicam a excelência do ensino superior brasileiro, pois são menos preparados e capazes. E, mesmo quando conseguem concluir os cursos, aos egressos negros caberão apenas empregos e cargos de menos destaque, já que ascenderam única e exclusivamente em virtude das cotas.

Essa lógica discursiva é o que leva a revista a afirmar que a seleção de estudantes para o ingresso no ensino superior público antes da Lei de Cotas “respeita a meritocracia. Os que estudam nas melhores escolas entram nas universidades públicas – na média, superiores” (n. 2.284, p. 72). As melhores escolas a que o texto se refere são identificadas na mesma reportagem como as privadas. Ou que, com a aprovação da lei, os “alunos menos preparados têm acesso às melhores universidades, o que fere a meritocracia e põe em risco a qualidade da pesquisa acadêmica e o nível de ensino” (Ibid.)

Em outra reportagem, dedicada a criticar o projeto de lei, na época em discussão na Câmara e no Senado, se afirma: “Se ele for aprovado, metade dos candidatos terá acesso à universidade usando como passaporte de entrada o vago e cientificamente desacreditado conceito de raça. Adeus ao mérito individual. Com ele se despedem também a produção do conhecimento científico e avanço acadêmico” (n. 2.102, p. 67). Ou seja, para a revista, a entrada dos estudantes negros nas universidades através das cotas não é apenas injusta com os estudantes brancos das escolas particulares, os verdadeiros merecedores das vagas, como também tende a provocar a ruína do ensino superior brasileiro.

Na mesma reportagem, em outro trecho, os estudantes das famílias brancas, que ascenderam socialmente em decorrência unicamente do seu esforço individual, são postos mais uma vez como os grandes prejudicados pelas ações afirmativas. Ressalta-se ainda neste trecho a revista coloca as minorias como culpadas por seus próprios fracassos, sendo este mais um mecanismo de reprodução do racismo:

Tais vagas seriam destinadas preferencialmente a negros, pardos e índios. Esse contingente, é de presumir – pois do contrário não faria sentido ter cotas –, é menos preparado academicamente do que dezenas de milhares de

estudantes rejeitados pela simples razão de terem nascido brancos e de pais que suaram a camisa para galgar um degrau mais alto na pirâmide social brasileira. Os efeitos de longo prazo dessa injustiça são ruinosos. Ela pune o esforço individual e cria uma casta de “profissionais de cotas”, cuja maioria pode até ser muito bem aceita em empregos de segunda linha, mas, certamente, será discriminada no preenchimento de postos de trabalho mais bem pagos e com exigências curriculares impecáveis (Ibid., p. 71-2).

O futuro profissional dos cotistas é tratado em outra reportagem, mais uma vez apontando as limitações impostas pelas ações afirmativas e a falta de capacidade dos estudantes negros: “As cotas podem criar uma casta de profissionais que, tendo escapado da escolha por meritocracia e beneficiando-se apenas da cor da pele, passem a ser vistos de modo preconceituoso” (n. 2.267, p. 73).

Dessa forma, é impossível dissociar o comportamento de *Veja* do padrão de tratamento dado aos negros nos meios de comunicação, conforme destacam Silva & Rosemberg (2014). Com base em pesquisas sobre o tema, os autores destacam, três características principais: a sub-representação, silenciamento e estereotipização dos negros.

É através dessas características que a revista ignora e silencia os estudantes negros ou os demais defensores das políticas, que sequer foram consultados para a produção das matérias. Além disso a publicação cria uma caracterização negativa para os cotistas, descritos como incapazes de conseguirem uma vaga na universidade pública através de seus próprios méritos e menos preparados para o ensino superior, fato que compromete a qualidade das nossas universidades públicas, sendo que a eles, futuramente, caberão apenas empregos de menor prestígio.

Para reproduzir o racismo em suas páginas, a revista se vale ainda de outro recurso bastante comum: a negação do próprio racismo, acompanhada de sua reversão, já que “a forma radical de negação é a reversão: *nós* não somos culpados de nenhum ato negativo, *eles* é que são. Ou *nós* não somos racistas, eles é que são os *verdadeiros racistas*” (DIJK, 2012, p. 165).

Através da reversão, o racismo praticado é negado e associado ao comportamento ou iniciativas voltadas aos grupos discriminados. Isso é que faz a revista qualificar as ações afirmativas como racistas e discriminatórias, e não como uma forma de combate ao racismo e à discriminação. Associadas à luta do movimento negro, as ações afirmativas são descritas como “políticas públicas racistas” (n. 2.102, p. 68), destinadas a “criar um racismo de massas de Brasil” (n. 2.128, p. 93) ou que “as bolsas por raça ou cor são altamente discriminatórias” (n. 2.288, p. 24).

Para entender como a imprensa trata as ações afirmativas, Dijk (2012, p. 166-7) explica que, embora instituições e empresas – como as do mercado de comunicação – tentem difundir uma imagem vinculada à tolerância e à negação do racismo, políticas sociais, como as ações afirmativas, simbolizadas pelas cotas, podem entrar em conflito com interesses e ideologias: “Nesse caso, outros valores, tais como a livre iniciativa e especialmente a competitividade econômica, se colocam contra os valores subjacentes à política social”.

Com relação às cotas, a posição da imprensa ganha contornos bem definidos: “A oposição às quotas, conseqüentemente, é negada de forma mais enfática como expressão de discriminação ou racismo porque se considera que contribuem para diminuir em vez de aumentar a qualidade, além de ser uma forma inaceitável de favorecimento de grupos” (Ibid., p. 167). Dessa maneira, a aceitação das ações afirmativas – inclusive por parte dos grandes conglomerados que dominam os meios de comunicação e, por consequência, a imprensa – depende dos interesses empresariais definidos pelas elites (brancas) que as controlam.

No caso específico de *Veja*, é indispensável levar em consideração dois aspectos. O primeiro deles é que o Grupo Abril – do qual faz parte a Editora Abril, responsável por *Veja* e mais dezenas de títulos no mercado de revistas – possui também um setor voltado à educação identificado pela própria página do grupo como Abril Educação.

Através dele, a Abril administra as editoras Ática e Scipione, responsável pela edição de material didático e paradidático, além de oferecer sistemas de ensino, soluções educacionais e ensino de idiomas. Mas o mais importante para a nossa análise é o fato de a Abril Educação possuir uma rede de escolas privadas e cursos preparatórios para processos seletivos espalhada por todo o país¹¹. Ou seja, devido à abrangência empresarial da Abril e sua atuação no ensino privado, é possível compreender porque *Veja* ataca tanto as cotas e coloca os estudantes das escolas particulares, clientes do Grupo Abril, como as grandes vítimas das políticas, reproduzindo o racismo em seus artigos, editoriais e reportagens.

O outro aspecto, que não pode ser dissociado do primeiro, é que quando *Veja* tece críticas pesadas às ações afirmativas e classifica os estudantes das escolas privadas, em sua maioria, brancos, como os principais prejudicados pelas cotas no ensino superior público, além de não prejudicar sua atuação no mercado da educação, fato que tende a ocorrer a partir da democratização do ensino superior, a revista está preocupada também com seu público leitor. Sendo composto em 70% por pessoas que se encontram nas classes A e B, é de se presumir também que a grande maioria dos leitores da revista seja de brancos, já que no Brasil

¹¹ No portfólio da Abril Educação se encontram as seguintes escolas: SER, Anglo, pH, Maxi, GEO e Farias Brito, Anglo Vestibulares, rede de escolas pH, ETB – Escolas Técnicas do Brasil, Colégio Motivo e Centro Educacional Sigma. Informações disponíveis em: <http://www.abrileducacao.com.br/>. Acesso: 8 dez. 2014.

a renda mensal per capita média dos brancos é 92% superior à dos negros (IPEA, 2011). Por consequência, o número de estudantes brancos no ensino privado, as “grandes vítimas” das ações afirmativas para *Veja*, também é maior.

Ou seja, pode-se supor que o público do Grupo Abril no mercado educacional coincide com os leitores de *Veja*, por isso a ênfase na crítica às ações afirmativas, em especial às cotas raciais. Dessa forma, *Veja* tentar influenciar o debate público sobre o tema, muitas vezes através de um discurso racista, para não prejudicar a atuação da Abril no mercado empresarial e, ao mesmo tempo, satisfazer seus leitores, em sua maioria branca, com alto nível de renda, cujos filhos estão matriculados no ensino privado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A posição de *Veja* e dos demais órgãos de comunicação no Brasil, no que diz respeito às ações afirmativas e, em especial, à política de cotas, contrasta com duas pesquisas de opinião feitas sobre o tema no período que se seguiu ao início da adoção das ações afirmativas pelas universidades públicas brasileiras, a partir do começo da década passada.

Mesmo com a oposição da grande imprensa à política de cotas, uma pesquisa realizada pelo Instituto DataFolha no ano de 2006, que envolveu mais de 6 mil brasileiros em 272 municípios do país, apontou que 65% dos entrevistados eram a favor das cotas raciais e que 87% eram a favor das cotas socioeconômicas. Essa pesquisa foi direcionada à proposta do Estatuto da Igualdade Racial, em discussão naquela altura, o qual previa a reserva de vagas a negros não apenas no ensino, mas também no mercado de trabalho em geral¹².

Uma outra pesquisa, realizada em 2013 pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública (Ibope), indicou mais uma vez que a maioria dos entrevistados – 62% deles – eram a favor da reserva de vagas, nas universidades públicas, para estudantes negros, de baixa renda e egressos do ensino público, da mesma forma como está disposta a Lei de Cotas, sendo que apenas 16% se mostraram contrários. A pesquisa entrevistou 2000 pessoas em 142 municípios do país¹³.

A partir da análise de conteúdo de *Veja* – uma publicação que atinge, segundo seus próprios dados, 17 milhões de pessoas semanalmente, através de suas diversas plataformas – é oportuno questionar o que leva a revista, e a grande imprensa brasileira de maneira geral, a se opor às ações afirmativas, tecendo duras críticas a elas, mesmo que as pesquisas de opinião apontem que a maioria da população brasileira é favorável às políticas, evidenciando claramente a distância entre o que é produzido pela mídia no Brasil e o que pensa o público

¹² Informação disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u18820.shtml>. Acesso: 12 dez. 2014.

¹³ Informação disponível em: <http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Paginas/62-dos-brasileiros-sao-favoraveis-as-cotas-em-universidades-publicas.aspx>. Acesso: 12 dez. 2014.

que utiliza os meios de comunicação quase diariamente.

O comportamento da revista sobre o tema remete aos argumentos conservadores identificados por Hirschman *apud* Feres Jr. (2009). Em *Veja* estão presentes a tese da “perversidade”, segundo as quais as ações afirmativas servem unicamente para fragilizar a educação no Brasil, pois não melhoram o ensino básico e ainda comprometem a qualidade do ensino superior; a tese da “futilidade”, já que a tentativa de melhorar o acesso ao ensino superior através das ações afirmativas não seria capaz de provocar mudanças significativas no ensino básico; e a tese da “ameaça”, que assume o custo das ações afirmativas como sendo alto demais e comprometendo a excelência do nosso ensino superior, a ponto de acarretar em violentos conflitos sociais, em decorrência principalmente da adoção das cotas raciais.

Essas teses estão relacionadas diretamente aos argumentos defendidos pela revista, associados principalmente às cotas raciais e à Lei de Cotas, segundo os quais as ações afirmativas trazem sérios prejuízos, uma vez que desprezam o mérito acadêmico, intensificam o racismo, o preconceito e a discriminação. Além disso, os argumentos insistem em que as cotas se baseiam num conceito questionável de raça, comprometem a qualidade do ensino superior, não corrigem as distorções da educação básica e provocam a racialização da sociedade brasileira, entre outros prejuízos.

Mediante a análise de conteúdo de *Veja*, levando em consideração a posição e os argumentos expressos em seus textos, o tratamento jornalístico e o enquadramento dado ao tema, dois aspectos devem ser destacados. O primeiro deles é que, quando a revista faz críticas duras às ações afirmativas, apontando inclusive as possíveis consequências trazidas pela adoção das políticas – através de previsões como as de que o Brasil pode repetir experiências como a Alemanha nazista ou a África do Sul do apartheid – ela se direciona a seu público leitor, formado prioritariamente por pessoas das classes A e B, sendo a maioria, como se pode presumir, brancos. Quanto a isso, é importante destacar que, embora não haja distinção na cor dos entrevistados, tanto a pesquisa do DataFolha quanto a do Ibope apontam que a rejeição às cotas aumenta de acordo com o nível de renda dos entrevistados.

Sendo o ensino superior no Brasil, historicamente, um espaço de interação social dominado pela elite econômica branca, não é nenhuma surpresa que *Veja* se oponha de maneira enfática a uma tentativa de promover a inclusão e a democratização do ensino superior por meio das ações afirmativas. Assim se pode dizer que:

seus argumentos são muito sedutores para o público leitor de classe média dos meios de comunicação mais poderosos de nossa mídia impressa. Público branco em sua esmagadora maioria e que tem na universidade pública

gratuita um dos recursos mais preciosos para a manutenção do status social (FERES JR., 2009, p. 49).

Ao criticar as ações afirmativas, principalmente no formato das cotas raciais, a revista visa satisfazer seus leitores. Para isso ela se utiliza da reprodução de um racismo não explícito, uma norma-padrão da imprensa, conforme explica Dijk (2012). Baseada na negação do próprio racismo e na sua reversão, associando-o ao grupo discriminado, *Veja* descreve os estudantes cotistas como menos qualificados. Para a revista, esses estudantes têm acesso às vagas nas universidades públicas unicamente em virtude da cor da pele, prejudicando os estudantes das escolas privadas, que chegam ali para competir num regime de *fair play* que, do ponto de vista sociológico, nada tem de justo. Esses estudantes, em sua grande maioria, brancos, seriam os detentores do verdadeiro mérito, injustiçados por uma política racista, responsável por provocar a queda na qualidade do ensino superior, a racialização da nossa sociedade e por ocultar os problemas da educação básica no Brasil.

É com base nisso que Santos (2009, p. 94) aponta grandes semelhanças entre os argumentos reproduzidos pela grande imprensa brasileira, onde se situa *Veja*, sobre as ações afirmativas, com os utilizados pelos jornais há mais de um século contra o fim da escravidão. Para o autor, “só mudou o idioma português, que à época era arcaico. A lógica dos argumentos – ou a falta dela – mantém-se a mesma. O debate até aqui tem-se utilizado de sofismas muito bem engendrados que simulam cuidar da qualidade, da excelência e da igualdade”.

O outro aspecto, ligado diretamente ao primeiro, remete às atividades do Grupo Abril no mercado empresarial. Sendo *Veja* um típico órgão de comunicação do mercado oligopolístico brasileiro, marcado pela alta concentração de propriedade, a atuação do Grupo Abril, ao qual a revista pertence, não pode ser dissociada do conteúdo de *Veja*, já que além das revistas o grupo também atua no mercado da educação privada, sendo os estudantes das escolas particulares descritos pela revista como os “grandes prejudicados” pelas cotas. Ou seja, as ações afirmativas são tão criticadas porque prejudicam a ação do grupo no mercado da educação privada. Para a Abril, é indispensável que o ensino superior continue sendo espaço da elite, de modo que ela possa seguir lucrando nesse setor. Dessa forma, as ações afirmativas se apresentam uma ameaça não apenas para os estudantes das escolas particulares, de famílias com poder aquisitivo mais alto e brancas, como também para a Abril, pois estorvam os investimentos do grupo na educação privada, uma vez que democratizam o acesso ao ensino superior, antes restrito à elite.

Ou seja, quanto ataca de forma veemente as ações afirmativas, as cotas raciais ou a Lei de Cotas, *Veja* atende a dois objetivos de uma vez só: busca agradar a seu público leitor –

prioritariamente brancos, das classes A e B – e não prejudicar sua atuação no mercado da educação privada. Vale destacar ainda, na maioria das vezes, a coincidência entre o público da Abril no mercado educacional e os leitores da revista.

A revista não demonstra estar preocupada com a democratização e a promoção do acesso ao ensino superior no Brasil, marcado por elevado nível de desigualdade, devido a fatores como renda e raça/cor, que impedem que estudantes de baixa renda, negros e indígenas tenham acesso às universidades públicas no país e às políticas de inclusão.

Dessa forma, é possível afirmar que democracia e inclusão são termos que dizem muito pouco ao contexto de *Veja*, apesar da função social que os meios de comunicação desempenham – ou deveriam desempenhar – perante a sociedade, como agentes de vigilância, fóruns para debate cívico e agentes de mobilização social. Além disso, os argumentos a que a revista recorre subestimam a necessidade de inclusão em uma sociedade marcada por desigualdades em diversas áreas, incluindo a educação, e que passa por um processo recente de retornada da experiência democrática.

Ao desqualificar uma proposta inclusiva como as ações afirmativas, *Veja* parece contrapor-se aos esforços de construção de uma democracia baseada na instituição de direitos e nas demandas sociais – nesse caso, a ampliação do acesso ao ensino superior. A revista também não demonstra nenhuma preocupação em esclarecer seu público leitor sobre as reais implicações da proposta no plano macrossocial, evitando apresentar os diferentes ângulos e vozes que compõem o debate sobre o tema, sem trazer um maior número de informações que permitam aos leitores avaliar a importância das políticas.

Isso pode ser comprovado através do tratamento jornalístico tendencioso que *Veja* dá ao tema, conforme vimos demonstrando. É esse tratamento que faz com que a revista traga uma série de dados numéricos, muitas vezes apresentados em formato de infográficos, ou então recorra à opinião de especialistas que reafirmem os argumentos reproduzidos pela revista e já definidos de antemão, prestando voz de “autoridade” às campanhas que move contra as cotas. E o mesmo padrão se repete nos títulos, legendas, fotos, nos textos de opinião, editoriais, etc., mostrando que, em nível profundo, o discurso racista pode ser valer de quaisquer recursos, contanto que convença os seus interlocutores.

Quanto a este aspecto, *Veja* dá voz a membros dos movimentos negros que sejam contrários às cotas, tentando gerar no leitor, a ilusão que se trata de um comportamento padrão, o que claramente não é verdade. Ao contrário, mais correto é dizer que as ações afirmativas são resultado, entre outras coisas, da luta desses mesmos movimentos, fazendo com que a tentativa da publicação de enganar seus leitores seja ainda mais flagrante.

Argumentos em contrário existem, sim, em ambos os lados do debate, mas o seu real significado só pode ser percebido quando se ouve a voz do lado contrário, que é sistematicamente calada no âmbito da grande imprensa. Este é, pois, o comportamento também adotado por jornais como a *Folha de S. Paulo*, conforme destaca Nascimento (2010a, 2010b), demonstrando que o tratamento dado por *Veja* às ações afirmativas não é uma exceção, mas se estende por vários setores da produção midiática.

Especial

...eto que tramita no Senado é que ele pretende institucionalizar as cotas. A ideia conta com forte apoio oficial e, felizmente, com a oposição de muitas lideranças negras do país que enxergam no favorecimento das cotas um risco para todos. Como é de praxe quando se contraria uma decisão oficial do governo, a reação é automática. Diz Leão Alves, do movimento Nação Menique: "Não apoiar as cotas, como é o meu caso, significa abrir mão de financiamentos e cargos públicos".

A contaminação ideológica do projeto é seu ponto fraco. Por qual critério se chegou ao percentual de 50% das vagas das universidades federais para cotistas? Segundo o ministro Edson Santos, da Secretaria da Igualdade Racial (Sepir), pelo critério da "sensibilidade". Aciente que, para preencher todas essas vagas, será necessário admitir alunos classificados entre os piores no vestibular. O matemático Renato Pedrosa, um dos coordenadores do vestibular da Unicamp, fez simulações com base na lei e concluiu: "Cotistas entrarão com notas até 25% mais baixas do que os aprovados apenas pelo mérito e não conseguiriam ter um bom desempenho ao longo do curso". Outro efeito da pressão das ONGs negras é que um mecanismo para beneficiar candidatos de baixa renda só foi incorporado ao projeto na última hora, e quase como um remendo. A redação da lei deita no ar muitas dúvidas, entre as quais se um branco pobre saído da escola pública poderá se beneficiar das cotas.

Estabelecer cotas pelo critério econômico, que leve em conta também o mérito, é uma saída que tem sido estudada. O próprio ministro da Educação, Fernando Haddad, hoje defensor das cotas raciais, já afirmou preferir as cotas para os pobres. Em teoria, esse modelo seria menos problemático do que aquele que gira em torno de raça — mais, especificamente, no favorecimento oficial de um grupo racial em detrimento de outro. Diz o sociólogo Demétrio Magnoli: "Políticas baseadas na raça são a negação do princípio fundador da democracia, segundo o qual as oportunidades das pessoas estão em aberto — e não determinadas por suas origens". Alguns

mas das maiores e mais vergonhosas tragédias da história foram plantadas, cultivadas e colhidas pelo ódio racial produzido por políticas públicas racistas — a escravidão, o holocausto e o apartheid. É ingenuidade pensar que o progresso social se acelera quando o estado invierte o sinal de modo que um grupo racial historicamente derrotado possa, finalmente, triunfar sobre seus algozes. Isso produz mais ódio.

A experiência histórica mais formidável no campo da convivência racial sob o regime da lei vem dos Estados Unidos, em especial das decisões emanadas da Suprema Corte. A ênfase das melhores decisões da Suprema Corte americana sobre essa questão foi colocada no abrandamento das tentativas racistas pela produção de leis justas para todos os cidadãos, sem distinção. "A imagem da Justiça tem os olhos vendados. Sua filha, a lei, não pode distinguir cor", resumiu o juiz John Marshall Harlan (1833-1911). Mas não existe racismo nos Estados Unidos? Existe, e ele é forte mesmo com a presença do negro Barack Obama na Casa Branca. O que não existe nos EUA e não deveria haver no Brasil é o acirramento do ódio e das divisões raciais patrocinado pelo estado. Advertiu o sociólogo Simon Schwartzman: "O que deveria ser uma discussão racional sobre o sistema de ensino no Brasil tornou-se um debate apaixonado e ideológico".

Nas páginas seguintes, esta reportagem oferece seis razões pelas quais o projeto de cotas que tramita no Senado deve ser examinado com redobrada atenção.

"TRAIADORES DA RAÇA"
É assim que milhares de grupos de combate ao racismo, como os que ilustram estas páginas, são chamados pelos colegas de movimentos negros, quem é contra as cotas perde financiamento e cargos públicos

O ESTADO NÃO DEVE LEGISLAR SOBRE RAÇA
Estabelecer direitos distintos com base na cor da pele, como prevê o atual projeto, significa dar amparo legal à ideia de que negros e brancos devem ser tratados diferentemente — em oposição ao que diz a própria Constituição brasileira. É uma armadilha. A guisa de reparar uma injustiça coletiva histórica e socialmente definida, entroniza-se por lei uma discriminação indelevel que recai sobre cada indivíduo tendo como base certos caracteres físicos que se aceitam como definidores de sua raça. Isso equivale à oficialização do racismo. Com outras intenções, foi essa mesma ideia absurda a base do único regime contemporâneo erguido sobre o conceito de separação racial, o apartheid da África do Sul, que de 1948 até ser desmontado, em 1994, justificou a segregação entre grupos de pessoas e a supremacia de um deles, os brancos, sobre outros, os negros. Raça é hoje um conceito desnaturalizado pela ciência,

pois podem ser medidas mais variações genéticas entre dois indivíduos brancos do que entre um branco e um negro. Raça não é, portanto, base sólida para legislar.

Nos Estados Unidos, país com longa experiência em ações afirmativas, caminha-se na direção justamente oposta à que pretende o Brasil. A Suprema Corte americana nos anos 70 julgou inconstitucionais as cotas para negros e outras minorias. Recentemente, também considerou inconstitucional o "bônus" nas notas que algumas universidades instituíram para ajudar no ingresso dos estudantes negros. Resumiu o juiz Anthony Kennedy em um voto sobre as ações afirmativas: "Preferências raciais, quando corroboradas pelo estado, podem ser a mais segregacionista das políticas, com o potencial de destruir a confiança na Constituição e na ideia de igualdade". Incentivados a responder sobre a própria cor no último censo escolar, 65% dos alunos brasileiros deixaram a questão em

branco. A maioria dos brasileiros também não se define com base na raça. Concluiu a antropóloga Yvonne Maggie: "A luta contra o racismo consiste em não reforçar essa identidade racial — e não em reforçá-la". Importa cotas raciais por lei pode ir contra o bom senso e contra a realidade brasileira, acirrando divisões apenas embrionárias na sociedade.

DEFINIR QUEM TEM DIREITO ÀS VAGAS COM BASE NA COR DA PELE SERÁ FONTE DE POLÊMICAS INFUNDÁVEIS E INJUSTIÇAS IRREPARÁVEIS
A biologia do ensino médio explica que o biótipo (carga genética) não tem manifestação completa e automática sobre o fenótipo (aparência). Isso significa que pessoas de ancestralidade negra podem parecer menos negras do que alguns brancos com um "pe na coelhinha", como era comum no passado, se referir a brancos com algum antepassado negro na família. Na Universidade de Brasília, uma das primeiras a implantar o sistema de cotas no país, uma comissão foi forma-

Figura 27: Segundo *Veja*, os movimentos negros são contra as cotas

O comportamento da publicação também serve para questionar a caracterização do jornalismo praticado nas revistas, dos quais é apenas uma mostra. Tendo a reportagem como principal texto jornalístico, as revistas sempre se apresentaram — devido a uma série de fatores, como periodicidade, diagramação, qualidade do papel, relação com o público leitor — como espaço da reportagem em profundidade, voltada à análise e interpretação dos fatos e visando aprofundar o tema em questões e abordá-lo sob vários ângulos. Tais características, no entanto, descritas por uma série de autores citados ao longo do trabalho, caem por terra quando os textos são analisados mais detidamente. No caso de *Veja*, não se detecta em nenhum momento a preocupação em propor uma discussão equilibrada e profunda sobre o tema, abrindo espaço para que se percebam os vários lados da questão. Em vez disso,

privilegia-se apenas a crítica insistente e de mão única às ações afirmativas, desqualificando-a de diversas formas. Se até mesmo a contribuição dos profissionais tidos como especialistas é previsível e repetitiva, pode-se dizer que os textos são muito mais panfletários do que artigos de reportagens informativas, interpretativas e analíticas sobre o tema.

Ao abordar de modo tendencioso e parcial, um tema tão importante, no âmbito da educação, para a redução da desigualdade, combate à discriminação e promoção da inclusão social, *Veja* deixa de prestar serviço à sociedade e à democracia, contribuindo apenas para a manutenção de uma visão das coisas que considera o ensino superior público no Brasil como espaço de acesso restrito, reservado a elite, e assim ignora a proposta de uma democracia inclusiva.

Essa democracia necessita, pensamos, de formas de inclusão e de meios de comunicação responsáveis. Por isso, as informações justas e uma clara compreensão das afirmativas são essenciais. Nisso também *Veja*, como tantos de seus pares, deixa de cumprir sua função.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, N. *Ações afirmativas na universidade pública: o caso da UFBA*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais, 2005.

AZEVEDO, F. A. Mídia e democracia no Brasil: relações entre o sistema de mídia e o sistema político. *Opinião Pública*, Campinas, v. 12, n. 1, p. 88-113, abr./mai. 2006.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo (edição revista e ampliada)*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUER, M. W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, M. W & GASKELL, G. (orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002, p. 189-217.

BOAS, S. V. *O estilo magazine: o texto em revista*. São Paulo: Summus, 1996.

BOBBIO, N. *Estado, governo e sociedade – Para uma teoria geral da política*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1987.

BRANDÃO, C. F. *As cotas na universidade pública brasileira: será esse o caminho?* Campinas: Autores Associados, 2005.

BRASIL. Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 30 ago. 2012, p.1-2. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em 14 jul. 2014.

_____. Câmara dos Deputados. Projeto de lei n. 73, de 1999. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/330424.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2014.

_____. Presidência da República. Secretária de Comunicação Social. *Pesquisa brasileira de mídia 2014: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira*. Brasília: Secom, 2014.

BRASIL. Senado Federal. Projeto de lei n. 180, de 2008. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/atividade/materia/getPDF.asp?t=53196>>. Acesso em: 15 jul. 2014.

BURITY, J. A. Cultura e identidade nas políticas de inclusão social. In: AMARAL JR., A.; BURITY, J. A. *Inclusão social, identidade e diferença: perspectivas pós-estruturalistas de análise social*. São Paulo: Anablume, 2006, p. 39-66.

CARVALHO, J. J. *Inclusão étnica e racial no Brasil – a questão das cotas no ensino superior*. 2. ed. São Paulo: Attar, 2006.

CEPÊDA, V. A. Inclusão, democracia e novo-desenvolvimentismo – um balanço histórico. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 26, n. 75, p. 77-90, mai./ago. 2012.

CHARAUDEAU, P. *Discurso das mídias*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

CHAUÍ, M. S. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: UNESP, 2001.

_____. Cultura e democracia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, Buenos Aires, n. 1, p. 53-76, jul. 2008.

COLLING, L. Agenda-setting e framing: reafirmando os efeitos limitados. *Revista Famecos*, Porto Alegre, n. 14, p. 88-101, abril 2001.

CORRÊA, T. S. A era das revistas de consumo. In: MARTINS, A. L.; LUCA, T. R. (orgs.). *História da imprensa no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2008, p. 209-232.

CURY, C. R. J. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 124, p. 11-32, jan./abr. 2005.

DEDECCA, C. S. A redução da desigualdade e seus desafios. In: CALIXTRE, A. B.; BIANCARELLI, A. M.; CINTRA, M. A. M. *Presente e futuro do desenvolvimento brasileiro*. Brasília: IPEA, 2014, p. 469-511.

D'ADESKY, J. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

DAFLON, V. T.; FERES JR., J; CAMPOS, L. A. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 43, n. 148, p. 302-327, jan./abr. 2013.

DAFLON, V. T.; FERES JR., J; MORATELLI, G. *Levantamento das políticas de ação afirmativa 2014: evolução temporal e impacto da Lei nº 12.711 sobre as universidades*

federais. Rio de Janeiro: IESP-UERJ, n. 4, 2014.

DIKJ. T. A V. *Discurso e poder*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. Introdução. In: _____ (org.). *Racismo e discurso na América Latina*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

ENTMAN, R. Framing: towards clarification of a fractured paradigm. *Journal of Communication*, v. 43, n. 4, p.51-58, dez. 1993.

ERBOLATO, M. L. *Técnicas de codificação em jornalismo – redação, captação e edição no jornal diário*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2003.

FERES JR., J. Ação afirmativa: política e opinião pública. *Sinais Sociais*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 8. p. 38-77, dez. 2008.

_____. Ação afirmativa no Brasil: a política pública entre os movimentos sociais e a opinião doutra. In: SILVÉRIO, V. R.; MOEHLECKE, S. (orgs.) *Ações afirmativas nas políticas educacionais: o contexto pós-Durban*. São Carlos: EdUFSCar, 2009, p. 35-53.

_____. Aprendendo com o debate público sobre ação, ou como argumentos ruins podem tornar-se bons tópicos de pesquisa. In: PAIVA, A. R. (org.). *Entre dados e fatos: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras*. Rio de Janeiro: PUC-Rio/Pallas Ed., 2010a, p. 157-181.

_____. *Apresentação STF – ADPF 186*. Rio de Janeiro: IUPERJ, 2010b.

FERES JR., J.; DAFLON, V.; CAMPOS, L. A. Cotas no STF: os argumentos como eles são. *Insight/Inteligência*, Rio de Janeiro, n. 49, p. 124-136, abr./mai./jun. 2010.

_____. A ação afirmativa no ensino superior brasileiro – 2011. *Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA)*. IESP-UERJ, 2011, p. 1-20.

FERES JR, J. et al. As políticas de ação afirmativa nas universidades estaduais – 2013. *Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA)*. IESP-UERJ, nov. 2013b, p. 1-25.

FERES JR., J. et al. O impacto da Lei nº 12.711 sobre as universidades federais – 2013. *Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA)*. IESP-UERJ, set., 2013a, p. 1-34.

FLEURY, S. Democracia com exclusão e desigualdade: a difícil equação. *Latinobarómetro*, 2003. Disponível em <www.pnud.org.br/democracia/documentos/TC.fleury.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2014.

FRANCO, M. L. P. B. *Análise de conteúdo*. 3a ed. Brasília: Liber Livro, 2008,

FRAZÃO, T. C. J. *Análise crítica do discurso jornalístico sobre a implantação do sistema de cotas em universidades públicas brasileiras*. Recife, 2007. Dissertação (mestrado), Universidade Católica de Pernambuco, 2007.

FRY, P. Que imagem do Brasil está por detrás das cotas raciais? In: PEIXOTO, M. C. L.; ARANHA, A. V. (orgs.). *Universidade pública e inclusão social – experiência e imaginação*. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2008, p. 139-154.

GRUPO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES DA AÇÃO AFIRMATIVA. *O que são ações afirmativas?* Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <<http://gema.iesp.uerj.br/dados/o-que-sao-acoes-afirmativas.html>>. Acesso em: 7 mar. 2014.

GOMES, J. B. B. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. In: SANTOS, S. A. (org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 47-81.

GUARESCHI, P. Mídia e cidadania. *Conexão – Comunicação e Cultura*, Caxias do Sul, v. 5, n. 9, p. 27-40, jan./jun. 2006.

_____. Mídia e democracia: o quarto poder versus o quinto poder. *Revista Debates*, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 6-25, jul./dez. 2007.

GUIMARÃES, A. S. A. Contexto histórico-ideológico do desenvolvimento das ações afirmativas no Brasil. In: SILVÉRIO, V. R.; MOEHLECKE, S. (orgs.) *Ações afirmativas nas políticas educacionais: o contexto pós-Durban*. São Carlos: EdUFSCar, 2009, p. 19-34.

GUTMANN, J. F. Quadros narrativos pautados pela mídia: framing como segundo nível da agenda-setting. *Contemporânea*, Salvador, v. 4, n. 1, p. 25-50, jun. 2006.

HERINGER, R. Políticas de promoção da igualdade racial no Brasil: um balanço do período 2001-2004. In: ZONINSEIS, J.; FERES JR., J. (orgs.). *Ação afirmativa e universidade – experiências nacionais comparadas*. Brasília: Editora da UnB, 2006, p. 79-109.

_____. Ação afirmativa à brasileira: institucionalidade, sucesso e limites na inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil. In: PAIVA, A. R. (org.). *Entre dados e fatos: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras*. Rio de Janeiro: PUC-Rio/Pallas Ed., 2010, p. 117-144.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico 2010*. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/english/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_da_populacao/resultados_do_universo.pdf>. Acesso em: 30 set. 2014.

_____. *Síntese de indicadores sociais – uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro: IBGE, 2013.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. *Retrato das desigualdades de gênero e raça*. Rio de Janeiro/Brasília: IPEA, 2011. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/retrato/indicadores.html>>. Acesso em: 8 dez. 2014.

_____. *Texto para discussão n. 1.950: evolução do acesso de jovens a educação superior no Brasil*. Brasília/Rio de Janeiro: IPEA, 2014.

KUNCZIK, M. *Conceitos de jornalismo: manual de comunicação*. São Paulo, Editora da USP, 2002.

LACLAU, E. Inclusão, exclusão e construção de identidades. In: AMARAL JR., A.; BURITY, J. A. (orgs.). *Inclusão social, identidade e diferença: perspectivas pós-estruturalistas de análise social*. São Paulo: Anablume, 2006, p. 21-38.

LAGE, N. *Ideologia e técnica da notícia*. 2a edição. Petrópolis/RJ: Vozes, 1981.

LIMA, V. A. *Mídia: teoria e política*. 2. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004a.

_____. Sete teses sobre mídia e política. *Revista USP*, São Paulo, n. 61, p. 48-57, mar.-mai. 2004b.

_____. *Mídia: crise política e poder no Brasil*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

LOPES, J. R. “Exclusão social” e controle social: estratégias contemporâneas de redução da sujeitidade. *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 2, n. 18, p. 13-24, mai./ago. 2006.

MACHADO, E. A.; SILVA, F. P. Ações afirmativas nas universidades públicas: o que dizem os editais e manuais. In: PAIVA, A. R. (org.). *Entre dados e fatos: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras*. Rio de Janeiro: PUC-Rio/Pallas Ed., 2010, p. 19-50.

MAGGIE, Y. Políticas de cotas e o vestibular da UnB ou a marca que cria sociedades divididas. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, n. 23, p. 286-291, jan./jn. 2005.

MAIA, R. C. M. *Mídia e deliberação*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008.

MARQUES, W.; FRANCO, F. S.; SCHLINDWEIN, M. N. Universidade e movimentos sociais no Brasil: uma experiência de ação afirmativa. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 92, n. 232, p. 577-598, set./dez. 2011.

MARTINS, A. R. N. *A polêmica construída: racismo e discurso da imprensa sobre a política de cotas para negros*. Brasília, 2004. Tese (doutorado), Universidade de Brasília, 2004.

_____. Grupos excluídos no discurso da mídia. *DELTA*, São Paulo, n. 21 (edição especial), p. 129-147, 2005.

MARTINS, A. L.; LUCA, T. R. *Imprensa e cidade*. São Paulo: UNESP, 2006.

_____. Pelos caminhos da imprensa no Brasil. In: _____. *História da imprensa no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2008, p. 7-22.

MELO, J. M. *Jornalismo opinativo*. Campos do Jordão/SP: Editora Mantiqueira, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Lei de Cotas: perguntas frequentes*. 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>>. Acesso: 10 out. 2014.

MOEHLECKE, S. *Propostas de ações afirmativas no Brasil: o acesso da população negra ao ensino superior*. São Paulo, 2000. Dissertação (mestrado), Universidade de São Paulo, 2000.

_____. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 117, p. 197-217, nov. 2002.

MORAES, R. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOYA, T. S. *Ação afirmativa e raça no Brasil: uma análise de enquadramento midiático sobre debate político contemporâneo sobre a redefinição simbólica de nação*. São Carlos, 2009. 199 p. Dissertação (mestrado), Universidade Federal de São Carlos, 2009.

MÜLLER, F. Democracia e exclusão social em face da globalização. *Revista Jurídica*, Brasília, v. 7, n. 72, p. 1-10, maio 2005.

MUNANGA, K. Considerações sobre as políticas de ação afirmativa no ensino superior. In: PACHECO, J. Q.; SILVA, M. N. (orgs.). *O negro na universidade: o direito a inclusão*. Brasília: Fundação Palmares, 2007, p. 7-22.

_____. Fundamentos antropológicos e histórico-jurídicos das políticas de universalização e de diversidade nos sistemas educacionais do mundo contemporâneo. In: SILVÉRIO, V. R.; MOEHLECKE, S. (orgs.) *Ações afirmativas nas políticas educacionais: o contexto pós-Durban*. São Carlos: EdUFSCar, 2009, p. 171-193.

NASCIMENTO, A. O manifesto, o debate público e a proposta de cotas. *Lugar Comum*, Rio de Janeiro, n. 23-24, p. 11-16, jun. 2010a.

_____. Os novos manifestos sobre as cotas. *Lugar Comum*, Rio de Janeiro, n. 25-26, p. 11-16. dez. 2010b.

NASCIMENTO, C. P. *Jornalismo em revistas no Brasil: um estudo das construções discursivas em Veja e Manchete*. São Paulo: Annablume, 2002.

PACHECO, J. Q.; SILVA, M. N. Introdução. In: _____ (orgs.). *O negro na universidade – o direito a inclusão*. Brasília: Fundação Palmares, 2007, p. 1-7.

PEIXOTO, M. C. L. Inclusão social na educação superior. *Série-Estudos*, Campo Grande/MS, n. 30, p. 237-266, jul./dez. 2010.

PENA, F. *Teoria do jornalismo*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

PEREIRA, I. M. *Debate público e opinião da imprensa sobre a política de cotas raciais na universidade pública brasileira*. Porto Alegre, 2011. 238 p. Tese (doutorado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

PEREIRA, J. A. S. *Ações afirmativas nas universidades públicas: aportes necessários ao debate da política de cotas*. Rio de Janeiro, 2009. Tese (Doutorado), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2009.

PIOVESAN, F. Ações afirmativas sob a perspectiva dos direitos humanos. In: SANTOS, S. A. (org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 35-45.

_____. Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 3, n. 16, p. 887-896, set./dez. 2008.

PORTO, M. P. Enquadramentos da mídia e política. In: RUBIM, A. A. C. *Comunicação e política: conceitos e abordagens*. Salvador: Edufba, 2004, p. 73-104.

_____. A mídia brasileira e a eleição presidencial de 2000 nos EUA: a cobertura do jornal Folha de S. Paulo, *Cadernos do CEAM*, v. 2, n. 6, p. 11-32, 2001.

RAMONET, I. *A tirania da comunicação*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1999.

RAMOS, S. *Mídia e racismo*. Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

SANTOS, H. Desenvolvimento e diversidade étnico-racial. In: SILVÉRIO, V. R.; MOEHLECKE, S. (orgs.) *Ações afirmativas nas políticas educacionais: o contexto pós-Durban*. São Carlos: EdUFSCar, 2009, p. 91-98.

SANTOS, S. A. *Movimentos negros, educação e ações afirmativas*. Brasília, 2007. Tese (doutorado), Universidade de Brasília, 2007.

SANTOS, S. A. et. al. Ações afirmativas: polêmicas e possibilidades sobre igualdade racial e o papel do Estado. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 3, n. 16, p. 913-929, set./dez. 2008.

SANTOS, T. A. M. Cotas raciais ou cotas sociais? In: PEIXOTO, M. C. L.; ARANHA, A. V. (orgs.). *Universidade pública e inclusão social – experiência e imaginação*. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2008, p. 155-168.

SCALZO, M. *Jornalismo de revista*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

SCHERER-WARREN, I. Inclusão social e cidadania: a perspectiva das organizações, redes e movimentos. In: AMARAL JR., A.; BURITY, J. A. (orgs.). *Inclusão social, identidade e diferença: perspectivas pós-estruturalistas de análise social*. São Paulo: Anablume, 2006, p. 125-138.

SCHWARCZ, L. M. Livre pensar é só imaginar – sobre uma filosofia política de inclusão social. In: PEIXOTO, M. C. L.; ARANHA, A. V. (orgs.). *Universidade pública e inclusão social – experiência e imaginação*. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2008, p. 264-276.

SILVA JUNIOR, H. Ação afirmativa para negros(as) nas universidades: a concretização do princípio constitucional da igualdade. In: SILVA, P. B. G.; SILVÉRIO, V. R. (orgs.) *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP, 2003, p. 100-114.

SILVA, P. V. B.; ROSEMBERG, F. Brasil: lugares de negros e brancos na mídia. In: DIJK, T. A. V. (org.). *Racismo e discurso na América Latina*. 2a edição. São Paulo: Contexto, 2014, p. 73-118.

SILVÉRIO, V. R. Ação Afirmativa e combate ao racismo institucional no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 219-246, nov. 2002.

_____. Ação Afirmativa: percepções da “casa grande” e da “senzala”. *Perspectivas*, São Paulo, n. 26, p. 59-79, 2003.

_____. Ações afirmativas e diversidade étnico-racial. In: SANTOS, S. A. (org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 141-164.

SILVÉRIO, V. R.; MOEHLECKE, S. Introdução. In: _____ (orgs.). *Ações afirmativas nas políticas educacionais: o contexto pós-Durban*. São Carlos: EdUFSCar, 2009, p. 11-16.

SINGER, A. Mídia e democracia no Brasil. *Revista USP*, São Paulo, n. 48, p. 58-67, dez./fev.

2000-2001.

SOUSA, J. P. *Elementos de jornalismo impresso*. Porto, 2001. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/sousa-jorge-pedro-elementos-de-jornalismo-impresso.pdf>>. Acesso: 15 mar. 2014.

_____. *Introdução à análise do discurso jornalístico impresso*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2004.

_____. *Elementos de teoria e pesquisa de da comunicação dos media*. Porto, 2006. Disponível em: <<http://bocc.unisinos.br/pag/sousa-jorge-pedro-elementos-teoria-pequisa-comunicacao-media.pdf>>. Acesso em 15 jul. 2014.

SOUSA, L. P.; PORTES, E. A. As propostas de políticas/ações afirmativas das universidades públicas e as políticas /ações de permanência nos ordenamentos legais. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 92, n. 232, p. 516-541, set./dez. 2011.

SPOSATI, A. *Exclusão social abaixo da linha do Equador*. 1998. Disponível em: <<http://www.seuvizinhoestrangeiro.ufba.br/twiki/pub/GEC/RefID/exclusao.pdf>>. Acesso em: 5 mar. 2014.

_____. A fluidez da inclusão/exclusão social. *Ciência e Cultura*, Campinas, n. 4, v. 58, p. 4-5. out./dez. 2006.

TESSLER, L. R. Ação afirmativa sem cotas – o programa de ação afirmativa e inclusão social da Unicamp. In: PEIXOTO, M. C. L.; ARANHA, A. V. (orgs.). *Universidade pública e inclusão social – experiência e imaginação*. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2008, p. 67-91.

THOMPSON, J. B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. *A mídia e a modernidade – uma teoria social da mídia*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.

TRAQUINA, N. *O estudo do jornalismo no século XX*. São Leopoldo/RS: Editora Unisinos, 2001.

_____. *Teorias do jornalismo: porque as notícias são como são*. Florianópolis: Insular, 2004.

VEJA. *Veja: informações gerais*. São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://publicidade.abril.com.br/marcas/veja/revista/informacoes-gerais>>. Acesso em: 20 out. 2014.

VILLAMÉA, L. Revolução tecnológica e reviravolta política. In: MARTINS, A. L.; LUCA, T. R. (orgs.). *História da imprensa no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2008, p. 249-267.

WEDDERBURN, C. M. Do marco histórico das políticas públicas de ação afirmativa. In: SANTOS, S. A. (org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 307-333.

WOLF, M. *Teorias da comunicação*. 5. ed. Lisboa: Editorial Presença, 1999.

ZANCHETTA, J. *Imprensa escrita e telejornal*. São Paulo: UNESP, 2004.

ZONINSEIS, J.; FERES JR., J. Ação afirmativa e desenvolvimento. In: _____. *Ação afirmativa e universidade – experiências nacionais comparadas*. Brasília: Editora da UnB, 2006, p. 9-45.

REFERÊNCIAS – TEXTOS DE VEJA

LUFT, L. Cotas: o justo e o injusto. *Veja*, São Paulo, ano 40, n. 2.046, 6 fev. 2008, p. 16.

MAINARDI, D. O quilombo do mundo. *Veja*, São Paulo, ano 40, n. 2.057, 23 abr. 2008, p. 127.

Otimismo contra a crise, *Veja*, São Paulo, ano 41, n. 2.102, 4 mar. 2009, p. 12-13.

Uma segunda opinião. *Veja*, São Paulo, ano 41, n. 2.102, 4 mar. 2009, p. 66-73.

GUZZO, J. R. Tudo pelo racial. *Veja*, São Paulo, ano 41, n. 2.108, 15 abr. 2009, p. 114.

Marina imaculada – entrevista com Marina Silva. *Veja*, São Paulo, ano 41, n. 2.128, 2 set. 2009, p. 19-23.

Querem dividir o Brasil como na foto? *Veja*, São Paulo, ano 41, n. 2.128, 2 set. 2009, p. 89-94.

Os negros rumo ao topo. *Veja*, São Paulo, ano 42, n. 2.179, 25 ago. 2012, p. 32-35.

Inovar ainda é americano – entrevista com Ursula Burns. *Veja*, São Paulo, ano 43, n. 2.218, 25 mai. 2011, p. 19-24.

Distorção na pele. *Veja*, São Paulo, ano 44, n. 2.267, 2 mai. 2012, p. 73.

O segredo da boa ciência – entrevista com Daniel Zajfman. *Veja*, São Paulo, ano 44, n. 2.280, 1 ago. 2012, p. 17-21.

Uma fala solução para um problema real. *Veja*, São Paulo, ano 44, n. 2.284, 29 ago. 2012, p. 13.

LUFT, L. Querendo que dê certo. *Veja*, São Paulo, ano 44, n. 2.284, 29 ago. 2012, p. 24.

O grande erro das cotas. *Veja*, São Paulo, ano 44, n. 2.284, 29 ago. 2012, p. 70-76.

IOSCHPE, G. O suicídio assistido das universidades federais e o boletim colorido da educação básica. *Veja*, São Paulo, ano 44, n. 2.284, 29 ago. 2012, p. 112-113.

LUFT, L. Buscando a excelência. *Veja*, São Paulo, ano 44, n. 2.288, 26 set. 2012, p. 24.

_____. Os que não votaram. *Veja*, São Paulo, ano 44, n. 2.292, 24 out. 2012, p. 30.