



**O PROCESSO DE “EMBRANQUECIMENTO” EM UM CURSO  
SUPERIOR E AS IMPLICAÇÕES DO PRECONCEITO NA  
CONSTRUÇÃO DE UM PROFISSIONAL**

**THE PROCESS OF “WHITENING” IN A HIGHER COURSE AND AS  
IMPLICATIONS OF PREJUDICE IN THE CONSTRUCTION OF THIS  
PROFESSIONAL**

**LARISSA BOLZAN**

Universidade Federal de Pelotas  
Email: larissambolzan@gmail.com  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3257-7096>

**PATRÍCIA MARTINS FAGUNDES CABRAL**

Universidade do Vale do Rio dos Sinos  
Email: patriciafagundes@gmail.com  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2936-568X>

## RESUMO

Este artigo empreendeu uma reflexão sobre o preconceito racial em um curso superior de Administração e as implicações deste na construção de um profissional, e sua importância justifica-se por não abundarem estudos que discutam os efeitos do preconceito racial na formação profissional da área de administração. O referencial constitui-se de uma discussão sobre aspectos sociológicos, psicológicos e educacionais. Trata-se de uma pesquisa fenomenológica, de natureza qualitativa e exploratória, com coleta de dados primários no campo delimitado. As informações decorreram, portanto, de dois grupos de foco e cinco entrevistas semiestruturadas, com discentes e docentes de uma IES pública brasileira. Para tratamento dos dados utilizou-se a Análise de Discurso (PÊCHEUX, 2009). Os resultados indicam que a classe social é um aspecto que define a negritude; mostrou que a inclusão social e a ascensão social provocou uma espécie de "embranquecimento" em determinado grupo de acadêmicos. Quanto ao processo de ensino, o preconceito racial foi considerado um fator limitante. Como estudos futuros sugere-se discussões específicas sobre o tema que gerem a cocriação de soluções e de formas como tratar o racismo, seja ele explícito ou velado.

**Palavras-Chave:** racismo; ensino superior; processo de embranquecimento.

## ABSTRACT

This article undertook a reflection on racial prejudice within an upper management course, a public HEI, and the implications of prejudice in the construction of a professional, eventually absorbed by an organization. In order to undertake a robust analysis, the work constitutes a discussion of sociological, psychological, and educational aspects as a theoretical reference. This research is characterized by being qualitative and exploratory, the information was derived from two focus groups with students, and from five semi-structured interviews with teachers from a higher education course, from a Brazilian public HEI, and from field reports. For the analysis of the information was used discourse analysis, proposed by Pêcheux (2009). This research has shown that social class is an aspect that defines blackness in addition to skin color; social inclusion and social ascension provoked a kind of "whitening" in a particular group in order to obtain the same symbolic and material privileges of white subjects in society. As for the teaching process, academics understand racial prejudice as limiting factor.

**Keywords:** racism; university pedagogy; whitening process.

## 1 Introdução

O Brasil ainda tem uma educação elitista, reproduzindo historicamente a discriminação de grupos sociais desfavorecidos no que se refere ao direito constitucional a educação. Um dos grupos sociais desfavorecidos são os negros. Neste sentido, “o racismo se constituiu como uma espécie de pilar ideológico nas sociedades e os efeitos legados por essa discriminação corroboram de maneira irrefutável a enorme desigualdade social” (HERINGER; FERREIRA, 2011, p. 22). A superação da desigualdade é um imperativo para promover a cidadania dos grupos tradicionalmente discriminados. O ensino superior brasileiro tem presente tal desafio. Como desdobramentos, vale destacar a necessidade de superar a desigualdade de acesso às Instituições de Ensino Superior (IES) e a permanência dos sujeitos (que compõe os grupos tradicionalmente discriminados) nos cursos superiores.

A saber, Moehlecke (2000; 2004) traçou um histórico considerando as políticas que tiveram como objetivo minimizar os efeitos do racismo na sociedade. Para Moehlecke (2000; 2004) o primeiro registro de ações afirmativas data de 1968, quando o Ministério do Trabalho, com vista à criação de uma lei que obrigasse as empresas privadas contratarem uma porcentagem de negros, manifestou-se. No entanto, o primeiro projeto de lei com tal objetivo foi formulado apenas em 1980, pelo então Deputado Federal Abdias Nascimento. O referido projeto de lei propunha a ação compensatória ao afro-brasileiro pelos séculos de discriminação (MOEHLECKE, 2004, p.758). A partir de 1990 o debate sobre a questão racial se amplia e, em 1995, pela primeira vez um Presidente da República reconhece o Brasil como um país racista e mostra-se predisposto a buscar mudanças. Contudo, somente em 2001 o Programa de Combate ao Racismo entrou na agenda de política nacional, tendo sido apresentado na Conferência Internacional contra o Racismo, Xenofobia e Intolerância, realizado na África do Sul. A apresentação do referido programa foi um marco na trajetória brasileira contra o racismo, pois desde então as políticas de ação afirmativa direcionadas a população negra espalharam-se pelo país (MOEHLECKE, 2000; 2004).

A partir de 2001, as ações afirmativas ganharam cada vez mais espaço na agenda do governo e das instituições brasileiras (HERINGER; FERREIRA, 2011). Desde então observam-se muitos impactos no ensino superior, mas também em organizações tanto do setor público quando do privado. Em 2002, com o objetivo de

melhorar as condições de ingresso de grupos sociais desfavorecidos na Universidade, foi criado o programa de Diversidade na Universidade. O referido programa era centrado no repasse de recursos a organizações públicas ou privadas que desenvolvessem ações com vistas a potencializar a aprovação de candidatos nos vestibulares, em especial, das universidades públicas. No mês de julho de 2003, foi criado um Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) com a finalidade de discutir a questão racial no ensino superior. Em 2004, como resultado do GTI o Ministério da Educação e Cultura entregou a Casa Civil uma proposta de Medida Provisória que autorizava as universidades públicas instituírem cotas (HERINGER; FERREIRA, 2011). Da adoção "do primeiro sistema de cotas para cá o que se tem visto é uma profusão das ações afirmativas como forma de democratizar o acesso às universidades" (HERINGER; FERREIRA, 2011, p.4).

Este trabalho é uma investigação empírica, que não foi planejada para explorar questões referentes a preconceito, nem especificamente o preconceito racial. O tema preconceito racial emergiu do campo de uma tese do doutorado, ao longo da coleta de dados. Assim, esta pesquisa trata-se de um recorte dos achados de uma Tese sobre ensino superior de Administração. Desta forma, tem-se dados originados de grupos de foco, realizados junto a estudantes, de entrevistas semiestruturadas com docentes de uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública e relatos de pesquisa.

A pesquisa se justifica, teoricamente, por não abundarem trabalhos que abordem o tema racismo no ensino superior de Administração e as implicações na vida profissional dos futuros administradores. Empiricamente, se mostra relevante discutir o preconceito que atravessa o ensino superior e os possíveis efeitos das situações de preconceito, em especial o racismo no profissional Administrador e na sua atuação frente às organizações complexas.

Este artigo, portanto, traz uma reflexão sobre o preconceito racial dentro de um curso superior de Administração, de uma IES pública, e as implicações do preconceito na construção de um profissional, futuramente, absorvido por uma organização. Com o intuito de empreender uma análise robustecida, para além da introdução, este artigo constitui-se de uma discussão de aspectos sociológicos, psicológicos e educacionais como referencial teórico; a exposição e a justificativa das escolhas metodológicas – de coleta e de análise de informações; a apresentação e a análise dos resultados e, por fim, a conclusão.

## 2 Referencial teórico

Raça, para Barata (2009), é uma construção ideológica relacionada à crença na inferioridade de determinados grupos, tais como os judeus, os indígenas, os imigrantes e os negros. Tal crença leva a uma ideologia social de inferioridade que, por sua vez justifica o tratamento diferente a membros de alguns grupos raciais, geralmente, acompanhados por atitudes negativas de depreciação (BARATA, 2009). As manifestações de discriminações, como o racismo são, em geral, (re)produzidas nas sociedades em que há distribuição desigual de poder. O racismo está assentado, não apenas sobre bases de classes sociais, mas atravessa também a noção de raça e etnia, trata-se de um fenômeno estruturado e sancionado socialmente justificado pela supracitada ideologia social de inferioridade.

Lage *et al.* (2016) observa que a discussão em torno de ser ou não negro se limita a cor da pele, outros fatores que envolvem raça como relações sociais, parentesco, genética, aspectos culturais, entre outros, são silenciados. Além disso, por meio do estudo do discurso sobre racismo é possível compreender as relações de poder que permeiam a sociedade brasileira no estabelecimento de relações de dominação, sob a égide da hegemonia branca. As práticas racistas estão presentes no cotidiano, mas seu reconhecimento ainda é dificultado por sua naturalização e pelo seu silenciamento.

Os estudos internacionais apontam como base da discussão dos estudos da Psicologia Social sobre o preconceito e o racismo a publicação de Alport, em 1954, que definiu o preconceito como uma antipatia a partir de uma percepção geral inflexível e errônea sobre a inferioridade de algum ou alguns indivíduos em um contexto social (PASCALE, 2010; UNGARETTI; ETCHEZHAR; SIMKINT, 2012).

No Brasil, são referidos três momentos na construção do pensamento psicológico sobre as relações étnico-raciais: a) o biologicocausal (final do séc. XIX e início do séc. XX), sustentado em um modelo medicopsicológico; b) o culturalista (anos 1930 e 1950), marcado pela crítica e desconstrução do determinismo biológico das raças, deu início à constituição do campo da Psicologia Social no Brasil; c) o relacional, caracterizado pelo início dos estudos em Psicologia sobre branqueamento e branquitude, bem como abrindo debates e ações de promoção da igualdade étnico-racial no Brasil, não apenas focando os efeitos psicológicos sobre a identidade étnico/racial da pessoa negra, mas sinalizando de maneira crítica, como isto se reflete sobre a identidade étnico/racial da pessoa branca, denominada

branquitude (SANTOS; SCHUCMAN; MARTINS, 2012). Estes autores destacam que *“trata-se de momentos de ruptura e de configuração de novos saberes em Psicologia sobre essa temática do ponto de vista da compreensão das experiências de alteridade, de poder e de intersubjetividade”* (SANTOS, SCHUCMAN; MARTINS, 2012, p. 174).

Do ponto de vista legal brasileiro, o racismo, assim como outras formas de discriminação, é considerado crime e condenado pela lei. Em vista disto, aqueles que praticam o racismo ou outra forma de discriminação evitam formas explícitas de manifestarem suas ideologias discriminatórias, buscando maneiras sutis de o fazerem, sendo uma destas pela negação de sua existência (LAGE *et al.*, 2016). Desta forma, verifica-se que contemporaneamente os processos discriminatórios são menos flagrantes e mais encobertos, ou seja, a discriminação persiste, mas tem se transformado mediante o desenvolvimento de formas mais sutis e veladas, que dificultam a direta identificação (PASCALE, 2010; PEREIRA; TORRES; ALMEIDA, 2003). De qualquer modo, Pascale (2010) defende que salvo exceções, na América Latina os afrodescentes possuem os piores indicadores de acesso à educação e mercado de trabalho, bem como está pobremente representada em cargos diretivos nas instituições públicas e privadas.

Para Dijk (2012) as negações do racismo e as formas de autoapresentação positiva dele fazem parte tanto de uma dimensão individual como social. Uma vez que as pessoas se sentem ofendidas ao serem percebidos como racistas, preocupando-se com a imagem negativa de sua personalidade. Assim, a negação seria uma estratégia de autopreservação da própria imagem perante a sociedade.

Tanto os enfoque psicológicos como os sociológicos reconhecem a importância das relações (inter)grupais para a compreensão do racismo. Pascale (2010) destaca que *“em nível psicológico e psicossocial o racismo funciona sobre a base do processo de categorização das pessoas, atribuindo as mesmas características próprias de um determinado grupo”* (p. 60). Do exagero das diferenças entre categorias, *“nós”* e os *“outros”*, por exemplo, emerge o estereótipo, outro elemento que constitui a análise do preconceito, e que diz respeito à percepção de que a maior parte dos membros de determinada categoria compartilham dos mesmos atributos (PASCALE, 2010).

Os elementos de categorização e estereótipo também podem ser observados quando Ungaretti, Etchezahar, Simkint (2012) consideram que nas relações

intergrupais, "a discriminação possui um significado pejorativo devido a implicar algo mais que uma simples distinção entre objetos sociais: refere-se a um trato inapropriado e potencialmente injusto dos indivíduos por serem parte de um determinado grupo" (p. 17). Por fim, a identificação social é um terceiro elemento assinalado na análise do preconceito e discriminação racial: o favoritismo de um grupo interno (endogrupo) e a necessidade de autoestima, geram um comportamento negativo em relação ao exogrupo, passando este a ser discriminado, sobretudo por que quando os valores e status do endogrupo são ameaçados, gera uma ansiedade intergrupala que fomenta o preconceito, conforme Pascale (2010).

Por outro lado, pode ocorrer de os membros de um grupo historicamente em desvantagem terem atitudes preconceituosas com grupos com maiores vantagens e com seus membros, neste caso estas expressões negativas não seriam necessariamente para reforçar as diferenças entre os grupos, mas sim uma atitude reativa, um reflexo de antecipação à discriminação que se sentem expostos (UNGARETTI; ETCHEZHAR; SIMKINT, 2012). Contudo, para além do reconhecimento do preconceito como um fenômeno intergrupala, que se tornam cada vez mais sutil e sofisticado, acredita-se que os princípios psicológicos por si só são insuficientes para explicar atitudes racistas, pois ao explicar o preconceito através da dinâmica da personalidade do indivíduo, corre-se o risco de negligenciar fatores situacionais e socio-econômicos que, na maioria das vezes, são muito poderosos em determinar esse fenômeno, sendo necessário, assim, a compreensão do preconceito à luz do contexto social, histórico, econômico e político (PASCALE, 2010; PEREIRA; TORRES; ALMEIDA, 2003).

Pereira, Torres e Almeida (2003) salientam que na perspectiva das Representações Sociais (representações sociais ou "representações sociais" – como forma de destaque – há mais ocorrências que serão apenas anotadas em vermelho), o preconceito diz respeito à forma como os grupos sociais constroem e organizam os diferentes significados dos estímulos do meio social e as possibilidades de respostas que podem acompanhar esses estímulos. Em uma pesquisa sobre a percepção do preconceito entre estudantes, estes autores puderam verificar os processos ideológicos subjacentes à construção do discurso sobre a expressão do preconceito neste restrito grupo discente, e do quanto tal discurso foi construído nas relações históricas e na cultura específica que vivenciaram, coletivamente.

Tomando por análise o contexto brasileiro, observa-se que, com vistas a superação da desigualdade e da discriminação, em agosto de 2012, o governo federal regulamentou as Cotas no ensino superior. Cotas é a reserva de 50% das matrículas, nas 59 universidades federais e nos 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia, a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. As Cotas foram regulamentadas na Lei nº 12.711. O Brasil não foi pioneiro na implementação de políticas de ação afirmativa, Pereira e Zientarski (2015) informam que o país de mais longa tradição é a Índia, que implementou políticas afirmativas ainda na década de 1940. Em território americano, as ações afirmativas foram implementadas na década de 1960, encabeçado pelos Estados Unidos (PEREIRA e Zientarski, 2015). Neste sentido, Gomes (2001) assevera que as políticas de ações afirmativas consistem na concretização dos princípios constitucionais de igualdade material e de neutralização dos efeitos da discriminação.

A considerar as referidas políticas afirmativas, Vieira (2015) aponta um crescimento exponencial da presença da raça negra no ensino superior. Em contrapartida, Lage *et al.* (2016) identificou, em sua pesquisa, que conforme a classificação de Sansone (1996), o mercado de trabalho é considerado pelo negro como uma área dura, em particular, a busca pelo trabalho. Isto porque se trata de um espaço hegemonicamente branco, onde a competição, a estética e o status (status) deixariam os negros em desvantagem. Espaços de lazer e religiosos foram considerados áreas moles, onde ser negro não é um obstáculo e não envolve nenhum tipo de competição. Os espaços negros são considerados aqueles onde ser negro é uma vantagem, como onde há cultura negra (LAGE *et al.*, 2016).

A literatura mostra que o racismo e a discriminação estão presentes no ambiente formal de ensino (MAGGIE, 2006), no entanto não são debatidos em conversas informais e parece não ser um tema que desperte interesse nos educandos. No estudo de Maggie (2006), a autora enfatiza que as situações de discriminação ou preconceito ocorrem, geralmente, entre colegas e sob a forma de xingamentos, deboches e brincadeiras. O trabalho antropológico de Oliveira (2015) explora as experiências com relação ao racismo de 21 mulheres ao longo do período escolar. Foram relatadas lutas e estratégias para superar os silêncios, a invisibilidade causada pelo racismo, a sensação de não lugar, o sentimento de injustiça e para recuperar a autoestima. Assim, Oliveira (2015) define seu trabalho como pistas para uma

educação voltada a diversidade racial; a escrita de si mesmo como uma forma de terapia; o autoreconhecimento; a minimização do sentimento de solidão. Em 2017, o estudo de Carvalho e Castro tornou evidente que normas e legislações, por si só, são insuficientes para erradicar preconceitos, superar ideologias discriminatórias e provocar mudanças nas práticas sociais.

Neste sentido, Gomes (2002) adverte que cada pessoa negra, diante a discriminação de si, tem uma reação particular, tal particularidade está intimamente ligada a construção da identidade negra e às possibilidades de socialização e de informação. Já a pesquisa de Acevedo e Nohara (2008) mostrou que os negros se sentem feridos pelos estigmas que por vezes permeiam os espaços da sociedade. Neste sentido, Barata (2009) assevera que pessoas que relatam ter sofrido algum tipo de preconceito ou discriminação têm maior prevalência de saúde mental ruim, ansiedade e depressão, estresse, problemas graves de sono, ideação suicida, tentativas de suicídio, baixa autoestima e doenças físicas.

Quanto às situações de preconceito nos processos de ensino, cabe avaliar as considerações de Walker e Gleaves (2015). Ou autores alertam sobre a existência de poucos estudos que explorem a relação positiva entre o relacionamento saudável professor-acadêmico e o processo de aprendizado, os que existem sugerem que a criação de relacionamentos intencionais no ensino superior é fundamental para a aprendizagem do aluno.

Vale considerar também o que ensinaram Sá, Monteiro e Lopes (2014). O trabalho empírico dos autores revelou que os Estudantes, em sua maioria, consideram o clima e o ambiente institucional e um fator importante para suas aprendizagens. Destarte, um clima institucional agradável mostra-se favorável para a aprendizagem dos Estudantes. O preconceito e a percepção de poder, conforme hierarquia entre os protagonistas, causariam desconforto e limitariam a aprendizagem dos Acadêmicos.

### 3 Metodologia

Esta pesquisa de abordagem fenomenológica (GODOI *et al.*, 2010), se caracteriza por ser qualitativa e exploratória (GIL, 2010), com coleta de dados primários no campo delimitado. As informações decorreram de dois grupos de foco junto a estudantes, e de cinco entrevistas semiestruturadas com professores de um curso superior de Administração, de uma IES pública brasileira, e de registros de

campo. Nessas condições, os protagonistas expressaram suas percepções, de forma que os dados obtidos são subjetivos por natureza e constituem elementos essenciais para compreender as apreciações dos estudantes e dos professores. Segundo Stake (2011), a subjetividade não deve ser vista como uma limitação, mas antes como uma condição fundamental para a compreensão dos fenômenos em estudo. Foi da subjetividade da percepção dos protagonistas que emergiu o tema preconceito racial e as consequências deste nos referidos processos, que constituem o ensino superior, e na construção do profissional, que quando egresso será absorvido pelo mercado de trabalho.

### 3.1 Procedimentos de coleta de dados

Neste trabalho, grupo de foco foi considerado um debate aberto e acessível a todos participantes, sendo o assunto em discussão do interesse de todos os envolvidos. E uma entrevista é uma conversa atenta entre duas pessoas – o entrevistado e o entrevistador, com duração entre uma hora e hora e meia (GASKELL, 2015). O tipo de entrevista utilizado foi a entrevista semiestruturada, que exige a criação de questões (protocolo de entrevista) anterior ao evento, para orientação e estruturação. No entanto, apresenta flexibilidade, ou seja, admite ao entrevistador a inclusão de questões que julgar necessário para esclarecer e potencializar descobertas ao longo da discussão (FLICK, 2013).

Quanto ao número de entrevistas a serem realizadas para a confecção de um trabalho, assim como quanto ao número de grupos de foco, deve-se tomar cuidado acerca da saturação das informações e do excesso de informações para uma análise aprofundada.

Vale destacar que, os acadêmicos que participaram dos grupos de foco foram estudantes voluntários e os docentes entrevistados foram indicados pelos discentes, ao final do grupo de foco. Individualmente, os acadêmicos sugeriram que compusesse os dados desta pesquisa, entrevistas com um docente que considerassem um bom professor. O critério de o professor ser indicado pelo estudante foi estabelecido para que fossem evidenciados bons exemplos de estratégias pedagógicas no ensino superior de Administração, sob as lentes dos acadêmicos, e, em seguida sob as lentes dos docentes.

Os grupos de foco e as entrevistas foram realizados nas instalações da própria universidade. Os grupos de foco foram realizados em salas de aula, sem a presença

de qualquer professor. As entrevistas foram realizadas no gabinete destinado a cada professor. Com a permissão dos protagonistas, os dados coletados foram gravados, transcritos e analisados.

A data escolhida para realizar os grupos de foco foi o dia 20 de novembro, dia nacional da consciência negra. A IES, deliberadamente escolhida, para fazer parte do estudo estava em período de greve, não havia aula e o expediente administrativo estava reduzido. Os acadêmicos que aceitaram voluntariamente fazer parte dos grupos de foco responderam a um convite postado em uma rede social e foram até a IES no dia e horário proposto. No primeiro contato, pessoalmente, às 13 horas, o moderador convidou todos a um espaço onde poderiam conversar, sem nenhuma censura, sobre os processos de ensino, de aprendizagem e de avaliação no curso superior o qual todos ali faziam parte.

Inicialmente, houve consenso de que seriam dois grupos de foco e que um deles esperaria o primeiro concluir. Esse acordo ocorreu entre os próprios acadêmicos e a divisão se deu por afinidade deles, sem a interferência do mediador.

### 3.2 Participantes da pesquisa

Com o objetivo de preservar a identidade daqueles participantes voluntários nesta pesquisa, foram atribuídos nomes fictícios a cada um deles. Os nomes fictícios (apenas Dill) foram extraídos do livro "O Sol é para Todos", que aborda o tema racismo, nos anos 30 nos Estados Unidos, através da história de um homem negro acusado, injustamente, pelo estupro de uma mulher branca.

### 3.3 Análise de dados

Os dados coletados foram olhados sob as lentes da Análise do Discurso (AD), proposta por Pêcheux (2009). Por tal, entende-se a busca de compreensão da produção histórica dos sentidos e a constituição fragmentada do sujeito. A análise é feita com suporte de noções/dispositivos de interpretação ou dispositivos teóricos analíticos. Seguem a descrição dos dispositivos teóricos analíticos utilizados nesta investigação.

Formação Ideológica (FI): para Ferreira (2013) e Courtine (1999), é um complexo de atitudes e de representações, que não são nem individuais, nem universais. Os sentidos derivam segundo determinada FI. Nesta análise a FI foi

evidenciada pela crítica ou pela defesa da lógica de mercado, nominada como gerencialismo e crítica a lógica gerencial.

Formação Discursiva (FD): trata-se de um recorte discursivo da FI, que determina o que pode e o que não pode ser dito, a partir de uma posição dada, em uma conjuntura dada (COURTINE, 2009). Nesta investigação, os discursos dos protagonistas interpelados pela ideologia gerencialista convergiram pela demanda de um ensino superior de Administração mais prático, que os aproximasse do cotidiano das empresas. Enquanto aqueles interpelados pela ideologia que critica a lógica gerencial demandaram um ensino de Administração mais reflexivo e igualitário.

Pré-construído: o pré-construído é determinante. Na AD, a história é filiação, produção e mecanismo de distribuição de sentidos (PÊCHEUX, 2009). É considerando a história que se dará a interpretação. Neste trabalho, o pré-construído permitiu que os protagonistas retomassem os discursos já ditos, sobre racismo, por exemplo. Um pré-construído de que os negros não deveriam cursar ensino superior.

Historicidade: são eventos que atravessam o discurso. A historicidade é “a relação constitutiva entre linguagem e história [...] a inscrição da história na linguagem” (FERREIRA, 2013, p. 15). Historicidade trata de como os eventos ou acontecimentos históricos constituem o discurso. Um exemplo de historicidade no discurso é a interpelação dos eventos: direito ao ensino superior e implementação das cotas.

A análise realizada neste artigo se deu através da identificação dos dispositivos teóricos-analíticos nas sequências discursivas (SD) extraídas do corpus. Sequências Discursivas são porções de linguagem que representam determinado discurso.

### 3.4 Procedimentos éticos

A IES, na figura do coordenador do curso superior de Administração, assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) permitindo a coleta de dados. O TCLE e a coleta de dados seguiram todos preceitos éticos estabelecidos pela Resolução 196/96, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que regulamenta a ética em pesquisa com seres humanos e das demais normas complementares do Conselho Nacional de Saúde. Foram assegurados a todos os indivíduos participantes do estudo os esclarecimentos acerca da pesquisa, bem como, em relação aos dados que

constam no TCLE. E, ainda foi garantido aos mesmos, a qualquer momento, a possibilidade de retirar o seu consentimento de participação no estudo, sem penalização alguma. A participação dos pesquisados foi facultativa, bem como, sua desistência no decorrer do estudo e, além disso, foi garantida a confidencialidade dos dados pela pesquisadora.

#### 4 Análise e discussão dos resultados

A duração total dos grupos de foco foi de duas horas e seis minutos e das entrevistas aproximadamente 4 horas. Durante o tempo de contato com os participantes houve boa receptividade da pesquisa, em especial, o Grupo de Foco 01 que comparou a dinâmica a uma "terapia". Os membros do Grupo de Foco 01 mostraram ter sofrido preconceito ao longo do ensino superior, tal como as 21 mulheres que participaram do trabalho antropológico de Oliveira (2015). Chama atenção que tanto os membros do Grupo de Foco 01, quanto as protagonistas da investigação de Oliveira (2015) denominarem "terapia" o autoreconhecimento e o ato de falar sobre o preconceito sofrido. Ou seja, pode-se depreender que ainda que não se trate de uma terapia, o grupo representou um espaço terapêutico, no sentido de partilha de angústias e acolhimento empático (ZIMERMAN, 2007).

Após encerrar o primeiro grupo de foco, a moderadora/pesquisadora foi a procura dos acadêmicos para realizar o segundo grupo de foco. Os estudantes logo foram encontrados. Em um diálogo informal, com um acadêmico que participaria do segundo grupo de foco, ele comentou brevemente sobre seu estágio voluntário na empresa júnior da instituição e afirmou que a procura dos acadêmicos para ingressar na empresa júnior diminuiu "depois que este tipo de gente começou a entrar na Universidade", referindo-se aos cotistas. Cabe lembrar que o Grupo de Foco 01 era formado, em sua maioria, por cotistas, enquanto o Grupo de Foco 02 era formado apenas por não-cotistas.

É importante tornar claro que o diálogo referido anteriormente foi com um acadêmico cuja cor da pele é caracteristicamente negra. Em seu trabalho, Lage et al. (2016) defendeu que a discussão sobre ser ou não negro se limitaria ao aspecto cor da pele e que outros aspectos que envolvem raça como relações sociais, parentesco, genética, aspectos culturais, entre outros, seriam silenciados. No entanto, ao analisar as características de cada grupo de foco, observa-se que a principal diferença entre seus membros é classe social. Os membros do Grupo de Foco 01

possuem renda mensal entre 1 e 3 salários mínimos, enquanto que os membros do Grupo de Foco 02 tem renda mensal acima de 10 salários mínimos.

Buscando explicar o motivo de os acadêmicos não considerarem apenas o aspecto cor da pele para definir quem é e quem não é negro, tem-se que a IES está localizada em um estado brasileiro onde 76,3% da população se autodeclara pretos ou pardos (IBGE, 2010). Assim, a cor da pele talvez não os diferencie de forma a tornar um grupo hegemônico, por isso outro critério foi adotado. Na situação explorada, acredita-se que este aspecto foi a classe social.

É válido também, refletir sobre o sentido da separação que aconteceu entre os acadêmicos para definir os dois grupos de foco. Existindo preconceito entre os colegas, que seriam iguais. Tal informação ratifica os resultados do trabalho de Maggie (2006), o qual identificou que ocorriam situações de discriminação ou preconceito entre colegas.

Além disso, cabe destacar o aspecto classe social e o processo de branqueamento do negro, profundamente discutido por Maria Aparecida Bento, Iray Carone e Edith Pizza, no campo da Psicologia Social Brasileira. Trata-se de um processo político e psicológico que mobiliza a construção de uma identidade branca pela pessoa negra, que passa a incorporar e se identificar com padrões, valores e atitudes próprios das pessoas brancas, desejando neste “embranquecimento” obter os mesmo privilégios simbólicos e materiais dos sujeitos brancos na sociedade (SANTOS; SCHUCMAN; MARTINS, 2012).

Na discussão do Grupo de Foco 01, conforme a SD 01, Helen, talvez sem perceber, denunciou o preconceito sofrido por ela e por outros estudantes. Mais ainda, durante o discurso de Helen, os demais (todos os demais) que participavam do Grupo de Foco 01 concordaram acenando a cabeça para cima e para baixo, com risos e representações de como aconteciam as situações descritas.

SD 01 – Eu tenho uma prima que faz Administração em outra Instituição e quando eu vi a relação entre aluno e professor de lá, eu me pergunto se algum dia a gente vai chegar nesse patamar: de os professores pararem para conversar com o aluno sobre assuntos normais. De se encontrarem na rua ou em um evento que não seja acadêmico e pararem e conversarem sem dizer “olha estou aqui em cima, você está aqui em baixo. Vou lhe pisar ou alguma coisa nesse sentido”. É nessa lógica, “não olhe pra mim, não fale comigo”, “Você é preto!”. Não são todos. “Você é de esquerda!” “Você é cotista, não vou dar aula pra você” (Helen).

Neste sentido, Pereira, Torres e Almeida (2003) consideram verdadeiro o

discurso da discriminação racial, pois é constitutivo do campo representacional dos estudantes sobre as relações raciais. Este campo é constituído, por um lado, pela negação pessoal do preconceito e, por outro lado, pela crença de que a sociedade brasileira é preconceituosa. É nesse sentido que se concebe o preconceito não como decorrente de características psicológicas individuais, mas, sobretudo, como o produto das relações de poder entre grupos. O cenário apresentado aos estudantes, portanto, contextualiza as relações raciais e situa o racismo no domínio das relações sócio-econômica.

Cabe destacar o preconceito presente nas sequências: 'Você é preto!'; 'Você é de esquerda!'; 'Você é cotista, não vou dar aula pra você' e considerar o que ensinam Sá, Monteiro e Lopes (2014) e Walker e Gleaves (2015). Os trabalhos empíricos dos referidos autores revelam que os estudantes, em sua maioria, avaliam o clima e o ambiente institucional como um fator importante para suas aprendizagens. Assim, sob as lentes dos acadêmicos, o preconceito e a percepção de poder (de imposição de poder) causariam desconforto e limitariam o processo de aprendizagem.

Vale também referenciar Paulo Freire (2011) acerca da autoridade. Freire (2011) compreende que a autoridade de um educador diante de um estudante mostra a busca por legitimação de seu papel social como professor. A autoridade do professor muitas vezes poda a curiosidade dos educandos, retrocedendo a uma visão de educação bancária (FREIRE, 2014; 2011).

Ainda infere-se que os risos e as respectivas dramatizações podem caracterizar o quão pré-construído estão as situações de dominação e preconceito no ensino superior e o quanto a historicidade brasileira (em especial a que envolve o respectivo Estado, onde situa-se a IES e o ensino superior) podem ter relação com tais situações. Neste sentido, Lage et al. (2016) e Pereira, Torres e Almeida (2003) defenderam que as práticas racistas estão presentes no cotidiano, mas reconhecê-las se torna difícil devido sua naturalização e seu silenciamento. Lage et al. (2016) e Pereira, Torres e Almeida (2003) compreendem que o racismo acontece de forma velada na sociedade brasileira porque é considerado crime e condenado pela lei. Além disso, ser considerado racista não é bom para a autopreservação da imagem positiva (DIJK, 2012; LAGE et al., 2016).

Nos discursos do Grupo de Foco 02, em diversos momentos houve referência a "alguns" que pensam diferente; "aqueles" que não entendem da mesma forma

que os estudantes que faziam parte do grupo; a “uns” que são diferentes... mesmo assim, o termo racismo, preconceito, discriminação não esteve presente no discurso. Quando foram questionados da existência de qualquer discriminação, as respostas convergiram não existência desta. No entanto, na fase de luto, ou seja, na última fase do grupo de foco, quando o gravador está desligado e ocorrem discussões semiprivadas entre os membros do grupo e entre os membros e o moderador, Louise afirmou que muitas vezes identificou vitimismo por parte dos cotistas. Que ela (Louise) nunca nem havia discriminado qualquer pessoa; nem teria presenciado situações de preconceito dentro da IES. Ao tomar esta situação como análise, pode-se questionar o quanto que esta não percepção da discriminação pelos estudantes negros, com maior ascensão social, não traduz uma expressão da branquitude, distanciando-se do esteriótipo e da identidade social que os remeteria ao grupo de negros discriminado na sociedade.

Os estratos discursivos do Grupo de Foco 02 destacados podem ser analisados juntamente com a fala de um ator do trabalho de Lage *et al.* (2016), o qual evidenciou em uma entrevista que o racismo não estaria engendrado na sociedade, mas sim em quem o identifica nas situações. De acordo com essa discussão, tem-se o que ressalta Lage *et al.* (2016): “*uma das formas de manifestar racismo se dá pela negação de sua existência*” (p.55), o que também foi defendido por Dijk (2012). Para Lage *et al.* (2016) a negação leva ao pouco debate e pouco estudo sobre o preconceito, o que contribuiria para sua perpetuação na sociedade.

Na última questão do grupo de foco, os acadêmicos foram convidados e cocriarem um ensino superior de Administração efetivo, acerca dos processos de ensino, aprendizagem e avaliação. Nesse momento, no Grupo 01, observam-se demanda por equidade; respeito; respeito pelas diferentes experiências e pelos diferentes conhecimentos, além de respeito pelas diferentes classes sociais que compartilhavam o espaço da IES, nesta ordem. Tais reivindicações podem ser analisadas por meio dos dispositivos teórico empíricos, de análise de discurso: formação social, historicidade e condições de produção. Os discursos “Equidade”, “Experiência de vida também é conhecimento”, “Menos coerção, mais liberdade de pensamento”, “Respeito”, “Compreensão”, “Igualdade: Os cotistas não são pobres coitados, nem burros” mostram que eventos atravessam os discursos destes protagonistas, constituindo a verdade percebida e a historicidade das falas, tal como a compreensão do racismo na abordagem das Representações Sociais enfatiza

(PEREIRA; TORRES; ALMEIDA, 2003). Além disso, o discurso demarcou o espaço a partir do qual se pode prever os efeitos de sentido produzidos, identificando determinada formação social.

Desarte, a Historicidade referente a classes sociais, a constituição do Estado brasileiro onde se situa esta IES (sobre as bases do coronelismo), ao preconceito racial, as concepções de elitização do direito ao ensino superior no Brasil, entre outros elementos puderam ser identificados nos estratos de discurso reproduzidos acima. Outro dispositivo teórico empírico identificável foi Condições de Produção, ou seja, as vivências dos protagonistas que estabeleceram relações de força no interior do discurso. Tratou-se, conforme identificado nas sequências discursivas, das condições econômicas, sociais ou políticas (não) favoráveis para a realização de um curso superior.

As situações de preconceito denunciadas nos discursos que compuseram a representação foram apontadas, pelos acadêmicos, como fatores limitadores do processo de aprendizagem. Para explorar as referidas contribuições, tomou-se como referencia o estudo de Walker e Gleaves (2015) que defendeu a relação positiva entre o relacionamento saudável professor-acadêmico e entre acadêmicos, e o processo de aprendizado. De acordo com a percepção dos acadêmicos, evidenciou-se que, algumas vezes, o relacionamento hierárquico, tendo o poder do professor e da instituição (muito presentes), criou um clima desfavorável para a aprendizagem no ambiente formal de ensino (na IES).

Sobre os processos de ensino e de aprendizagem, o Grupo de Foco 01, sugeriu que fossem constituídos por discussões e reflexões, desenvolvendo assim, pensamento crítico e analítico nos acadêmicos. Além da minimização da simples apresentação de boas práticas aplicadas às empresas, houve também pedido para uma construção coletiva de conhecimento – considerando os diversos atores sociais que coexistem com a Universidade e, por consequência, com o curso superior de Administração. Estes resultados corroboraram com os achados no estudo de revisão empreendido por Bolzan e Antunes (2016), o qual identificou que os protagonistas do ensino superior de Administração acreditavam em um processo dialógico para desenvolver Administradores mais capazes a uma práxis de gestão em um meio complexo. É importante lançar luz ao fato de que, no Grupo de Foco 01, não houve uma construção coletiva. Poucas vezes aconteceram interações entre os estudantes.

Quanto às contribuições do Grupo de Foco 02, as reivindicações foram:

“Cronograma das aulas criados pelos alunos”, “Maior vivência de mercado durante a faculdade”, “Interempreendedorismo na faculdade”, “Aprendizagem por Projetos”, “Matérias optativas que sejam diferentes da grade curricular”, “Faculdade como impulsionadora de motivação e empreendedorismo para os alunos”, “Alinhamento da Teoria e Prática (matérias menos teóricas)”, “Programa de cases entre várias disciplinas”, “Formação mais empreendedora” e “Escolha das matérias de acordo com as preferências dos alunos (de acordo com o futuro desejado)”, destaca-se que as contribuições se deram nesta ordem. Considerando a teoria da análise de discurso, foram identificados discursos atravessados pela lógica do mercado – ideologia do Management, responsável pela expectativa de um ensino mais prático, mais técnico.

O Grupo de Foco 01 buscou compor sugestões de um ensino mais reflexivo, como infere Guerreiro Ramos (1981; 1984). Já o Grupo de Foco 02, compôs a proposta de um ensino mais gerencialista. Sob as lentes da análise de discurso, ao estabelecer relação entre as contribuições dos dois grupos de foco, da mesma instituição de ensino, foi observado diferenças quanto aos dispositivos teórico empírico: FI, FS, FD, Historicidade e Condições de Produção. Quanto a diferentes formações ideológicas, destaca-se que uma mostrou-se voltada a crítica acerca do gerencialismo e a outra, defensora da lógica de mercado. Referente ao dispositivo formações sociais tem-se que cada grupo de foco produziu o efeito de sentido de seu discurso a partir de um lugar diferente. Trata-se de diferentes posicionamentos indenitários, que consideraram aspectos para além da cor da pele. O que além de implicar em diferentes formações sociais, derivou em diferentes condições de produção. Os protagonistas também produziram efeitos de sentido a partir de experiências diferentes, identificando diferenças referentes a historicidade.

O Grupo de Foco 01 pediu que os educadores fossem valorizados, já no Grupo de Foco 02, emergiu críticas acerca da “Reciclagem do conhecimento; Conhecimento obsoletos”, da “Didática do professor alinhado as expectativas dos alunos”, do “Acompanhamento dos resultados dos professores” (referindo-se à avaliação de desempenho docente). Quanto à atualização dos conhecimentos dos professores, os estudantes destacaram a rapidez com que ocorrem as mudanças no mercado e a ausência dessas mudanças no conteúdo ministrado em sala de aula. Vale salientar que enquanto o acadêmico negro de baixa renda demanda por maior valorização, o estudante de classe social mais favorecida reproduz um discurso de avaliação de competências e de meritocracia, predominante na sociedade

“branca e bem-sucedida”.

Outra diferença entre os dois grupos de foco foi a opinião sobre a participação na consultoria júnior da IES. O Grupo de Foco 01 apresentou, em seu discurso, crítica acerca da empresa júnior: “Empresa Jr não é faculdade”. Já o Grupo de Foco 02 defendeu a participação na empresa júnior, apontando que a empresa júnior dava aos acadêmicos experiências, expertises e conhecimentos que, em sala de aula, não lhes eram oferecidos, em acordo com as investigações de Lourenço (2015). Em concordância com o Grupo de Foco 01 tomam-se os postulados de Lourenço (2014). Lourenço (2014) afirma que os empresários juniores têm seus discursos interpelados pela ideologia do Management, supervalorizando a prática; fé que o trabalho árduo da empresa júnior anteciparia, aos acadêmicos, a realidade do mercado e que por isso seria um diferencial e indicador de sucesso profissional (fator de inclusão e ascensão social). Vale considerar semelhanças com o discurso meritocrático que predomina na sociedade “branca e bem-sucedida”. Como aspectos importantes foram silenciados nos discursos dos acadêmicos que defendem a participação na empresa júnior a padronização de comportamento e a busca pelo poder (LOURENÇO, 2014).

Em suma, a cocriação dos processos de ensino, aprendizagem e avaliação ratificou a presença da polarização do ensino superior de Administração (MAGALHÃES; JARAMILL; PATRUS, 2014; SILVA); a demanda por um ensino de Administração mais dialógico (PATRUS; MAGALHÃES, 2012; PALMA; PEDROZO, 2014; PEREIRA, 2014; NOGUCHI; MEDEIROS, 2014; GUIMARÃES; LOVISON, 2013;); a demanda por um clima favorável para o processo de aprendizagem (WALKER; GLEAVES, 2015); a demanda por incentivos a experiências extracurriculares (LOURENÇO, 2014) e; a necessidade de desenvolvimento do pensamento crítico (ALMEIDA; NOVO; ANDRADE, 2013; ALCADIPANI; BRESLER, 2000).

Em entrevista, o Professor Dill se referiu às situações racistas como algo que não o surpreendia, pois o Estado onde se localizava a IES teve como base o Coronelismo. Assim, as classes sociais estão sempre em luta e a classe social dominante não permitiria facilmente a outra classe frequentar o ensino superior, historicamente elitizado.

## 5 Considerações finais

As principais descobertas desta investigação decorreram do destaque dado ao dilema entre o ser ou não ser negro. O discurso dos acadêmicos que compuseram esta pesquisa não limitou tal discussão a cor da pele, como aponta Lage *et al.* (2016). Talvez devido a IES localizar-se em um estado brasileiro onde 76,3% da população se autodeclara pretos ou pardos (IBGE, 2010), o aspecto de raça eleito para os diferenciarem entre si foi a classe social. A eleição de aspecto, para além da cor da pele, pode indicar que a pessoa negra incorporou e se identificou com os padrões, valores e atitudes próprios das pessoas brancas, buscando uma espécie de “embranquecimento”, a fim de obter os mesmos privilégios simbólicos e materiais dos sujeitos brancos na sociedade e diferenciar-se do grupo ideologicamente inferiorizado (SANTOS; SCHUCMAN; MARTINS, 2012).

Quanto ao ensino, os acadêmicos compreendem o preconceito racial, naturalizado e silenciado, como fatores limitantes, além de causar desconforto e traumas que os futuros profissionais carregam quando absorvidos pelas organizações. Sobre o silenciamento do racismo e ações de preconceito veladas, cabe ressaltar que houve a identificação de vitimismo por parte dos cotistas, o que mostra o distanciamento entre iguais (entre colegas do mesmo curso superior) acerca do esteriótipo e da identidade social que os remeteria ao grupo de negros discriminado na sociedade. Para Pereira, Torres e Almeida (2003) o discurso ideológico que nega o preconceito pessoal e que responsabiliza a sociedade da existência deste, situa o racismo no domínio das relações sócio-econômicas. Quanto as sugestões de melhorias do ensino, foi observado que os estudantes negros de baixa renda demandaram respeito e valorização, diferentemente dos acadêmicos que denotaram passar pelo processo de branqueamento, e promovem ações de preconceito, os quais reproduziram um discurso visando a competitividade, a avaliação de competências e a meritocracia, predominante na sociedade “branca e bem-sucedida”.

A reflexão final deste estudo remete a consequências do racismo e da exclusão vividas no ensino superior por determinado grupo de estudantes, além da consequência da reprodução de ações de preconceito racial veladas, nas organizações em que esses acadêmicos futuramente forem absorvidos. O silêncio e a pouca interação entre os acadêmicos do Grupo de Foco 01 já mostraram que o preconceito e a exclusão têm consequências tanto na personalidade, quanto no

comportamento em equipe de trabalho. Da mesma forma, o comportamento do grupo que pode ser considerado opressor mostra consequências quanto a pretensões futuras e ideias radicais sobre a gestão.

Esta investigação não teve a pretensão de saturar a discussão sobre racismo nem no ensino superior, nem nas organizações. Sobretudo, como já apontado na literatura, é necessário empreender muitas discussões sobre o tema para que se consiga desvelar seus gatilhos e criar soluções sustentáveis para a eliminação do preconceito na sociedade. Assim sugere-se discussões específicas sobre o tema que gerem a co-criação de soluções e de formas como tratar o racismo, seja ele explícito ou velado. Como limitações deste trabalho, cita-se em especial o fato dele ser um recorte de uma tese cujo tema não era racismo.

## Referências

ACEVEDO, C. R.; NOHARA, J. J. Interpretações sobre os retratos dos afro-descendentes na mídia de massa. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 12, Ed. Especial, p. 119-146, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1415-6552008000500006>

ALCADIPANI, R.; BRESLER, R. McDonaldização do ensino. Carta Capital. São Paulo. 6: 20-24 p. 2000.

ALMEIDA, R. D. S.; NOVO, L. F.; ANDRADE, C. O. Expansão, Mercantilização e Educação Bancária no Ensino Superior Brasileiro. In: Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária nas Américas. Santa Catarina. **Anais [...]** XII 2011.

ALTMANN, W. Censo IBGE 2010 e Religião (IBGE 2010 Census and Religion) - DOI: <https://doi.org/10.5752/P.2175-5841.2012v10n28p1122>. **HORIZONTE - Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião**, v. 10, n. 28, p. 1122-1129, 2012.

BARATA, R. B. As desigualdades étnicas necessariamente significam racismo? In: FIOCRUZ, E. (Ed.). **Como e porque as desigualdade sociais fazem mal à saúde**. Rio de Janeiro, 2009. p. 55-71.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa Com Texto, Imagem e Som**. Petrópolis: Editores Vozes, 2015. 516.

BOLZAN, L. M.; ANTUNES, E. D. D. O que clama as vozes dos pesquisadores e sobre o que elas se calam ao abordarem o ensino em administração no Brasil? In: Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade. **Anais [...]** Salvador/BA. V.2016.

CARVALHO, I. B.; CASTRO, A. C. Currículo, Racismo e o ensino de Língua Portuguesa: as relações étnico-raciais na educação e na sociedade. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 138, p. 133-151, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017156888>

COURTINE, J. J. O Chapéu de Cleméntis. Observações sobre Memória e o Esquecimento na Enunciação do Discurso Público. In: INDURSKY, F. e FERREIRA, M. C. L. (Ed.). **Os Múltiplos Territórios da Análise de Discurso**. Porto Alegre: Sagra-Luzzatto, 2009.

DIJK, T. A. **Discurso e Poder**. São Paulo: Contexto, 2012.

FERREIRA, M. C. L. **Glossário de Termos do Discurso**. Porto Alegre: UFRGS, 2013.

FLICK, U. **Métodos Qualitativos na Investigação Científica**. Lisboa: Monitor, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GASKELL, G. Entrevistas Individuais ou Grupais. In: VOZES, E. (Ed.). **Pesquisa Qualitativa Com Texto, Imagem e Som**. Rio de Janeiro, v.13, 2015. p.64-89.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Editora Atlas, 2010. 200 p.

GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

GOMES, N. L. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipo ou resignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação**, n. 21, p. 40-51, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000300004>

GUERREIRO RAMOS, A. **A nova ciência das organizações: uma reconceituação da riqueza das nações**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1981.

\_\_\_\_\_. **Administração e contexto brasileiro: esboço de uma teoria geral da administração**. Rio de Janeiro; Editora FGV, 1984.

GUIMARÃES, R. C.; LOVISON, A. M. Representação Social e Formação da Consciência Crítica no Curso de Graduação em Administração de uma Universidade Pública. In: Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade. **Anais [...]** Brasília/DF. IV 2013.

HERINGER, R.; FERREIRA, R. Análise das Principais Políticas de Inclusão de Estudantes Negros no ensino superior no Brasil no período 2001-2008. **Observatório da Jurisdição Constitucional**, ano 5, p. 1-26, 2011. <https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/observatorio/article/view/683>

LAGE, M. L. C. et al. Preconceito Maquiado: O racismo no mundo fashionista e da beleza. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 10, n. 4, p. 47-62, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v10i4.818>

LOURENÇO, C. D. D. S. "Eu não Faço Adm, Eu Faço Empresa Júnior": Compreendendo uma EJ por meio da Análise Crítica de Discurso. **In: XXXVIII Encontro da ANPAD. Anais [...]** Rio de Janeiro/RJ. XXXVIII EnANPAD 2014.

\_\_\_\_\_. Empresas Juniores: Coadjuvantes ou protagonistas na formação dos administradores? XXXIX Encontro da ANPAD. **Anais [...]** Belo Horizonte/MG. XXXIX EnANPAD 2015.

MAGALHÃES, A. C.; JARAMILLO, I. D. T.; PATRUS, R. O Ensino de Administração no Brasil e na Colômbia: Um Estudo Histórico Comparativo. Encontro da ANPAD. **Anais [...]** Rio de Janeiro. XXXVIII EnANPAD 2014.

MAGGIE, Y. Racismo e anti-racismo: preconceito, discriminação e os jovens estudantes nas escolas cariocas. **Educação e Sociedade**, v. 27, n. 96, p. 739-751, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300006>

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

\_\_\_\_\_. Ação Afirmativa no Ensino Superior entre a Excelência e a Justiça Racial. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 88, p. 757-776, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000300006>

NOGUCHI, L. M.; MEDEIROS, I. B. D. O. Resiliência e Ética: Desafios da Contemporaneidade na Formação de Administradores da Geração Y. *In: Encontro da ANPAD. Anais [...]* Rio de Janeiro. XXXVIII 2014.

OLIVEIRA, M. J. S. **Negras (in)confidências: Bullying, não. Isto é racismo**. Salvador: Mazza Edições, 2015.

ORLANDI, E. **Língua e Conhecimento Linguístico**: Para uma História das Ideias no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. Segmentar ou Recortar. Série Estudos. *Linguística: Questões e Controvérsias* 2009.

PALMA, L. C.; PEDROZO, E. A. Aprendizagem e Mudança Transformadora: Estratégias para as Escolas de Gestão que Buscam a Promoção da Sustentabilidade. Encontro da ANPAD. Rio de Janeiro. XXXVIII 2014.

PATRUS, R.; MAGALHÃES, A. C. A Pedagogia Histórico-Crítica como orientadora da prática educativa de cursos superiores de Administração. *In: Encontro da ANPAD. Anais [...]* Rio de Janeiro/RJ. XXXVI EnANPAD 2012.

PASCALÉ, P. Nuevas formas de racismo: estado de la cuestión en la Psicología Social Del Prejuicio. **Ciência Política**, v. 4, n. 1, p. 57-69, 2010. Disponível em: [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-42212010000100006&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212010000100006&lng=es&nrm=iso)

PEREIRA, E. M. C. O Projeto Livro-Caixa como Estratégia Pedagógica de Avaliação no Ensino de Administração: Levando o Ambiente de Trabalho para dentro da Sala de Aula Encontro da ANPAD. **Anais [...]** Rio de Janeiro. XXXVIII 2014.

PEREIRA, C.; TORRES, A. R. R.; ALMEIDA, S. T. Um Estudo do preconceito na perspectiva das representações sociais: influência de um discurso justificador da discriminação no preconceito. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 16, n. 1, p. 95-107, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722003000100010>

PEREIRA, S.; ZIENTARSKI, C. **Políticas de Ação Afirmativa e Pobreza no Brasil**. INEP Revistas, 2015.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso: Uma Crítica à Afirmação do Óbvio**. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

SANSONE, L.. Nem somente preto ou negro: o sistema de classificação racial no Brasil que muda. **Afro-Ásia**, n. 18, 1996. DOI: <https://doi.org/10.9771/aa.v0i18.20904>

SANTOS, A. O.; Schucman, L. V.; MARTINS, H.V. Breve histórico do pensamento psicológico brasileiro sobre relações étnico-raciais. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 32, n. Ed. Especial, p. 166-175, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932012000500012>

STAKE, R. E. **Pesquisa Qualitativa: Estudando como as Coisas Funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011. 263.

SÁ, P.; MONTEIRO, A.; LOPES, A. Ensino, avaliação e aprendizagem em universidades brasileira. In: (Ed.). **Avaliação, ensino e aprendizagem no ensino superior em Portugal e no Brasil: realidades e perspectivas**. Lisboa: EDUCA, v.1, 2014. p.353 - 382.

UNGARETTI, J.; ETCHEZHAR, E.; SIMKIN, H. El estudio del prejuicio desde una perspectiva psicológica: cuatro períodos históricoconceptuales para la comprensión del fenómeno. **Calidad De Vida Y Salud**, v. 5, n. 2, 2012. Disponível em: < <http://revistacdvs.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/79>>

VIEIRA, P. A. D. S. A cor das cotas nas universidades brasileiras: ação afirmativa, raça e sobre-representação de grupos sociais no ensino superior. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 7, n. 17, p. 23-44, 2015. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/69>

WALKER, C.; GLEAVES, A. Constructing the caring higher education teacher: a theoretical framework. **Teaching and Teacher Education**, v. 54, p. 65-76, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.013>

ZIMMERMAN, D. A importância dos grupos na saúde, cultura e diversidade. **Revista Vínculo**, v. 4, n. 4, 2007. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1806-24902007000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-24902007000100002&lng=pt&nrm=iso)