

**ALINE VIEIRA DE LIMA NUNES**

**Inserção Social, Racismo e Desenvolvimento dos  
Discursos sobre Justiça Interracial**

**JOÃO PESSOA, 2009**

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES**  
**PROGRAMA DE MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL**

**Inserção Social, Racismo e Desenvolvimento dos Discursos  
sobre Justiça Interracial**

Dissertação apresentada por Aline  
Vieira de Lima Nunes ao Programa  
de Mestrado em Psicologia Social da  
Universidade Federal da Paraíba,  
para obtenção do título de Mestre  
em Psicologia Social.

João Pessoa, Julho de 2009

Trabalho inserido na linha de Pesquisa Homem e Sociedade, através do Grupo de Pesquisa em Comportamento Político – GPCP do Programa de Mestrado em Psicologia Social, da Universidade Federal da Paraíba.

Para o desenvolvimento desta pesquisa e das demais atividades do Curso, a mestranda teve o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio de uma bolsa de estudo.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES**  
**PROGRAMA DE MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL**

A dissertação **INSERÇÃO SOCIAL, RACISMO E DESENVOLVIMENTO DOS DISCURSOS SOBRE JUSTIÇA INTERRACIAL**, elaborada por Aline Vieira de Lima Nunes, foi aprovada em:

João Pessoa, 10 de Julho de 2009

Pelos membros da banca examinadora:

---

Prof. Dr. Leoncio Camino

---

Prof. Dr. José Vaz Magalhães Néto

---

Prof. Dr. Marcus Eugênio Oliveira Lima

## **Dedicatória**

Dedico esta dissertação aos que lutaram e persistem em lutar contra a desigualdade racial no Brasil, mesmo com todos os entraves encontrados no caminho. Dedico também esta dissertação aos estudantes universitários que participaram desta pesquisa, que continuem seus caminhos refletindo sobre a nossa realidade social e fazendo a diferença, nas suas trajetórias, por um mundo melhor.

“Research is to see what everybody else has seen, and to think what nobody else has thought”

*Albert Szent-Györgi*

## **Agradecimentos**

Aos meus pais, Joaci e Fatima, pelo amor incondicional e carinho sem medidas, pela confiança, suporte e lições de vida ao longo da minha trajetória, além do desprendimento em me permitir buscar e realizar todos os meus sonhos, estejam eles onde estiverem. Obrigada por tudo!

Ao meu querido e amado esposo, David, pela paixão diária, pelo incentivo sem fronteiras, pela força e ousadia necessárias para me fazer acreditar que o melhor ainda está por vir. Obrigada por compartilhar a vida comigo e tudo o que há de mais importante nela.

Aos meus irmãos, Diana e Wayne, à minha cunhada Nayara e meu sobrinho Yago. Por acreditarem no meu potencial e na realização de mais esta etapa na minha vida. Agradeço pela companhia feliz de todas as horas e pelo amor expresso nos mais variados gestos.

Aos meus sogros, Dorotéia e Casimiro, e à toda família Nunes. Obrigada por todo apoio e carinho durante esses anos de convivência, mesmo estando além-mar.

Ao meu amigo, educador e orientador, Prof. Dr. Leoncio Camino, pelos anos acadêmicos de companheirismo e aprendizado. Por me fazer crescer como pesquisadora, psicóloga social e, especialmente, como pessoa. Obrigada por acreditar e confiar em mim, como amiga e aluna. Obrigada!

À Prof<sup>a</sup>. Ana Alayde Werba Saldanha, pela dedicação na leitura do meu projeto dissertativo, em virtude da jornada. Obrigada por tornar a experiência tão agradável e proveitosa.

Aos membros e ex-membros do Grupo de Pesquisa em Comportamento Político – GPCP/UFPB, que me ensinaram, apoiaram e que cuidam dos que fazem parte desta grande família.

Aos meus companheiros de vivências acadêmica e portuguesa, Anelyse e Cícero Pereira. Obrigada pelo apoio irrestrito, inspiração científica e amizade sincera.

Aos meus queridos amigos, João Wachelke, Alexsandro de Andrade e Thiago Serra, com quem dividi ansiedades, preocupações e alegrias, mesmo estando distante. Obrigada por tudo o que já vivenciamos e o que estamos por vivenciar.

Aos meus colegas de turma, especialmente aos meus amigos Samuel, Ana Clotilde, Deborah, Carolina e Matheus, pela experiência prazerosa da companhia e amizade nesta trajetória. Obrigada pela torcida esperançosa e por compartilhar essa conquista.

A todos os professores do Programa, em especial aos coordenadores – Prof<sup>a</sup>. Penha e Prof. Natanael, e à secretária Graça, pela atuação no meu processo de crescimento como pesquisadora e pelo investimento pessoal para a perfeita manutenção de uma pós-graduação de qualidade.

## Índice

Introdução	14
Capítulo 1 – Preconceito Racial e Psicologia Social	19
1.1. Perspectiva Histórica dos estudos sobre Preconceito Racial	21
1.2. As Novas Formas de Preconceito e a Identidade racial brasileira	25
1.3. Inserção Social, Ideologia Política e Racismo no Brasil	33
Capítulo 2 – 1º Estudo Empírico: Fatores Psicossociais do Preconceito Racial	42
2.1. Objetivos Específicos	43
2.2. Metodologia	44
2.2.1. Participantes	44
2.2.2. Instrumentos de coleta de dados	45
2.2.3. Procedimentos de coleta de dados e Aspectos Éticos	46
2.3. Análise de Dados e Resultados	47
2.4. Discussão	53
Capítulo 3 – Análise do Discurso Racial	56
3.1. Bases Filosóficas e Caminhos para Análise Discursiva	57
3.2. Vertentes da Análise do Discurso	62
3.3. Análise do Discurso e Preconceito Racial	67
Capítulo 4 – Políticas de Cotas Raciais	70
4.1. Aplicação das Políticas Afirmativas	71
4.2. Debate sobre Implementação das Cotas Raciais no Brasil	72
Capítulo 5 – 2º Estudo Empírico: Políticas Afirmativas e Desenvolvimento de Discursos sobre Justiça	76
5.1. Objetivos Específicos	77
5.2. Metodologia	78
5.2.1. Participantes	78
5.2.2. Instrumentos de coleta de dados	79
5.2.3. Procedimentos de coleta de dados	81
5.3. Análise de Dados e Resultados	81
5.4. Discussão	105
Capítulo 6 – Discussão Geral e Conclusões	111
Referências Bibliográficas	120

## Lista de Tabelas

Tabela 1. Estrutura Fatorial da Escala de Inserção Social (Estudo 1)	47
Tabela 2. Estrutura Fatorial do Indicador de Preconceito Simbólico	48
Tabela 3. Médias, desvio padrão (em parênteses) e teste estatístico dos níveis de inserção social e as áreas de conhecimento (Estudo 1)	49
Tabela 4. Regressões múltiplas ( <i>stepwise</i> ) dos níveis de inserção universitária e áreas do conhecimento frente à Atitude favorável ao 1º. Mundo e à Atitude favorável ao 3º. Mundo	50
Tabela 5. Regressão múltipla ( <i>stepwise</i> ) do conjunto de fatores psicossociais de estudantes universitários que se relacionam com Preconceito Simbólico	52
Tabela 6. Demonstrativo da Classe 1 – Integra Com Restrições	86
Tabela 7. Demonstrativo da Classe 2 – Não Integra, Gera Preconceito	87
Tabela 8. Demonstrativo da Classe 3 – Não Integra, Independe da cor	88
Tabela 9. Estrutura Fatorial da Escala de Inserção Social (Estudo 2)	102
Tabela 10. Contingenciamento entre a Inserção Universitária por Atividades Extracurriculares e as Lógicas discursivas sobre o posicionamento frente às políticas afirmativas	103
Tabela 11. Contingenciamento entre a atribuição de importância para a concepção de justiça meritocrática e as lógicas discursivas sobre o posicionamento frente às políticas afirmativas	104

## Lista de Figuras

Figura 1. Dendograma do <i>Corpus Impacto das Políticas Afirmativas</i>	85
Figura 2. Representação em coordenadas da Análise Fatorial de Correspondência do <i>Corpus Impacto das Políticas Afirmativas</i>	90
Figura 3. Modelo Estrutural das lógicas discursivas frente ao impacto das políticas afirmativas para minorias raciais	117

## Lista de Quadros

Quadro 1. Exemplos de Discursos da Classe 1	86
Quadro 2. Exemplos de Discursos da Classe 2	87
Quadro 3. Exemplos de Discursos da Classe 3	88
Quadro 4. Conjunto de Discursos de Aceitação	94
Quadro 5. Conjunto de Discursos de Não Aceitação – Questão Social	95
Quadro 6. Conjunto de Discursos de Não Aceitação – Conflito Racial	98
Quadro 7. Conjunto de Discursos de Não Aceitação – Anti-mérito	99
Quadro 8. Conjunto de Discursos Não-estruturados	100
Quadro 9. Conjunto de Discursos Contraditórios	101

## **Lista de Anexos**

Anexo I. Questionário 1º. Estudo

Anexo II. Questionário 2º. Estudo

Anexo III. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Anexo IV. Certificado do Comitê de Ética

## Resumo

No Brasil, o “racismo” é um problema relevante pela forma como é praticado e reproduzido, mantendo as distâncias sociais que agravam as relações raciais, quando permitido o vislumbre além do mito da democracia racial. Assim, o *objetivo geral* deste trabalho é identificar uma dinâmica racial que mantém severas consequências sociais. Para abarcar esse objetivo, organizou-se a pesquisa em dois estudos, com objetivos e amostras diferentes. No *Estudo 1*, objetivou-se verificar as formas e a intensidade como se apresentam a Inserção Social em grupos da universidade e o Preconceito Simbólico. A atitude frente ao 1º. e 3º. mundo (identificação, desejo de morar e admiração) foram também consideradas, como uma variável psicossocial que influencia a assimetria racial. Participaram deste estudo 206 estudantes universitários, 80% sexo feminino e média de idade de 23 anos (DP = 5,34), sendo heterogênea a divisão entre as áreas do conhecimento humano, saúde e educação. No *Método 1* os instrumentos utilizados foram: Escala de Inserção Universitária; Escala de Preconceito Simbólico e Atitude Favorável ao 1º. e 3º. mundo. A *Análise de Dados 1* deu-se em três momentos: análises fatoriais de componentes principais (*Varimax*) das escalas de inserção universitária e preconceito simbólico; análise de variância (*ANOVA* com *Scheffé*) para detectar diferenças entre a identificação das áreas do conhecimento e as inserções; análise de regressão hierárquica (*stepwise*) para verificar relação entre as variáveis. Os *resultados* revelaram 2 fatores de inserção: Atividades Extracurriculares ( $\alpha=0,77$ ) e Atividades Curriculares ( $\alpha=0,76$ ) e um único fator de preconceito simbólico ( $\alpha=0,78$ ), tendo ambas escalas  $KMO=0,822$  e  $p<0,000$ . Verificou-se que as áreas de conhecimento promovem inserções em diferentes atividades na universidade, e, por fim, constatou-se que atitude favorável ao 1º. Mundo pode ser predita pela inserção apenas em atividades curriculares e, a atitude favorável ao 3º. Mundo, predita pela inserção em atividades extracurriculares, assim como pela pertença às áreas de Humanas e Saúde. No *Estudo 2*, objetivou-se conhecer os discursos dos estudantes frente às cotas raciais em contextos situacionais (geral-específico-grupo minoritário). Foi composto por 98 estudantes universitários, idade média 22 anos (DP=3,17) divididos nas áreas de humanas, saúde e exatas e autocategorização em branco (40%), moreno (45%), negro (5%) e a identificação com todas as populações (5%). O *Método 2* foi composto por: Escala de Inserção Universitária; Questões semi-estruturadas sobre as cotas e suas aplicações; concepções de justiça distributiva. A *Análise de Dados 2* foi dividida em: Análise *ALCESTE* das questões abertas em conjunto; Análise das lógicas discursivas; Análise fatorial da Escala Inserção Universitária; Teste Qui-quadrado para relação das categorias discursivas, fatores da inserção universitária e tipos de justiça inter-racial. Os *resultados* revelaram, inicialmente, três classes distintas que foram trabalhadas de maneira mais detalhada no 2º momento, podendo ser identificadas como lógicas discursivas de Aceitação; Não Aceitação – Questão Social, Conflito Racial e Anti-Mérito; Discursos Não-Estruturados e Contraditórios. Essas lógicas foram analisadas em relação aos fatores de inserção (só a inserção em atividades extracurriculares foi significativa), e os tipos de justiça (só a meritocrática foi significativa). Conclui-se, baseando-se nos dois estudos, que a inserção sócio-ideológica influencia de forma direta a expressão da prática discriminatória, assim como o anti-racismo, e que a dinâmica racial dificulta a implementação de políticas afirmativas pela importância atribuída à justiça meritocrática em todas as instâncias. Propõe-se um modelo teórico-estrutural de lógicas discursivas que pode apresentar os principais fatores na promoção das desigualdades sócio-raciais.

**Palavras-chave:** Racismo; Inserção Social; Discurso; Justiça Meritocrática.

## Abstract

In Brazil, “racism” is a relevant problem due to the way it is practiced and reproduced, keeping the social distances which aggravate racial relationships, when glimpsing beyond the myth of racial democracy is permitted. Thus, the *general objective* of this work is to identify the racial dynamics which keeps severe social consequences. In order to achieve this objective, the research was organized into two studies having different aims and samples. *Study 1* aimed at checking the ways and intensity through which Social Insertion in university groups and Symbolic Prejudice are observed. The Favorable Attitude to the First and Third World (identification, wish to live there and admiration) has also been regarded as a psychosocial variable which have influence to racial asymmetry. In this study, 206 college students took part, 80% being female, at an average age of 23 (SD=5,34), divided into heterogeneous knowledge areas: human, health and education. In *Method 1*, the following tools were used: University Insertion Scale, Symbolic Prejudice Scale, and Favorable Attitude on the First and Third World. *Data Analysis 1* was carried out on three moments: factorial analyses of principal components (*Varimax*) of the university insertion and symbolic prejudice scales; variation analysis (ANOVA with *Scheffé*) in order to detect differences between the identification of the knowledge areas and their insertions; analysis of hierarchical regression (stepwise) in order to verify the relation between variables. The results unveiled 2 insertion factors – Extracurricular activities ( $\alpha=0,77$ ) and Curricular Activities ( $\alpha=0,76$ ) – and only one symbolic prejudice factor ( $\alpha=0,78$ ), having both scales  $KMO=0,822$  and  $p<0,000$ . It was found that knowledge areas were identified as promoting insertions in different activities at the university, and finally, it was observed that the favorable attitude to 1st. World can be predicted by the only inclusion in curricular activities, and favorable attitude to the 3rd. World, predicted by the inclusion in extracurricular activities, as well as belonging to the areas of Health and Human. *Study 2* aimed at getting to know the students discourses of the concerning racial quotas on situational contexts (general-specific-minority group). It was composed of 98 college students, at an average age of 22 (SD=3,17) divided into human, health and exact areas and who categorized themselves as white (40%), brunet (45%), black (5%) and identification with all populations (5%). *Method 2* was composed of University Insertion Scale; Semi-structured Questions about the quotas and their applications; conceptions of distributive justice. *Data Analysis 2* was divided into: *ALCESTE* analysis of the open questions in group; logical discourse analysis; factorial analyses of the university insertion; Chi-square Test for the relation of discursive categories, university insertion factors and types of inter-racial justice. First of all, the results unveiled three distinct classes, which were examined in a more detailed manner on the 2nd analysis, which could be identified as Acceptance discursive logic; Rejection – Social Matter, Racial Conflict and Anti-Merit; Non-structured and Contradictory Discourses. These kinds of logic were analyzed in relation to the insertion factors (only the insertion in extracurricular activities was significant), and the types of justice (only the meritocratic was significant). Based on the two studies, it was concluded that the social and ideological insertion exerts a direct influence on the expression of the discriminatory practice as on anti-racism and that the racial dynamics that hinders the implementation of affirmative policies by the importance given to justice meritocratic in all instances. It proposes a theoretical model of structural-logical discourse that can provide the key factors in promoting social and racial inequalities.

**Keywords:** Racism; Social Insertion; Discourse; Meritocratic Justice.

## **INTRODUÇÃO**

Partindo da premissa de que o preconceito racial é resultante de uma construção social, podemos nos perguntar quais seriam os fatores psicossociais que se relacionam com as diversas atitudes frente ao problema racial. De fato, uma perspectiva psicossociológica (Camino, 1996) tenta responder a esta questão, na medida em que tal abordagem relaciona as diversas representações raciais que existem numa sociedade, tanto com as formas de inserção das pessoas na sociedade, como com a maneira em que são vivenciadas as diferenças raciais.

O discurso, como processo comunicativo de padrões e normas, age de maneira mediadora da atividade humana, do seu posicionamento, reconhecimento e reinterpretação dos princípios e direitos sociais gerais, mas também expõe as mais intrigantes peculiaridades no contexto histórico, econômico e cultural no que diz respeito à diferenciação racial. Dessa forma, ao reunir o construto da Inserção Social (Camino, 1996; Camino, 2005; Camino, da Silva, Machado & Mendoza, 2007) e o poder do discurso como ação social, será permitido um conhecimento mais aprofundado das justificações de práticas sociais que mantêm, em nosso país, a discriminação contra os negros. Ainda mais, especificamente, é preciso conhecer tais crenças justificadoras nas áreas de conhecimento que movem a ciência brasileira, tendo a população universitária como sua representante, para assim obter a chance de preveni-las no âmago da questão, ou seja, desde o seu repasse discursivo que molda a sociedade futura.

Coloca-se assim a necessidade de detectar as novas formas que o racismo toma atualmente no Brasil, país que, por um lado, pratica uma discriminação econômica, cultural e penal contra os negros, reproduzindo sutilmente a assimetria sócio-racial (Venturi & Paulino, 1995; Martinez & Camino, 2000; Camino, da Silva, Machado & Pereira, 2001) e que, por outro lado, dada a miscigenação existente e ao fato de que várias tradições afro-brasileiras fazem parte hoje de nossos valores culturais, tem criado

uma rejeição cultural e legal à expressão pública de qualquer forma de preconceito racial (ver Lima & Vala, 2004a). Neste contexto, as novas formas de representar as diferenças de cor destinam-se a justificar práticas sociais que de fato mantêm a discriminação ao negro no Brasil.

A partir de pesquisas realizadas no Brasil sobre preconceito contra os negros e suas variáveis psicossociais (Camino, 1996; Camino, da Silva, Machado & Pereira, 2001; Lima & Vala, 2004b, 2004c; Lima, Machado, Ávila, Lima & Vala, 2006; Pereira, Torres & Almeida, 2003) podem ser formuladas premissas como: (a) a diferenciação pela cor da pele e as características fenotípicas são critérios da exclusão; (b) a segregação se dá sutilmente, mas de maneira efetiva e (c) as formas de discriminação se relacionam com a inserção social das pessoas.

Dessa forma, através da perspectiva psicossociológica que investiga os conflitos étnico-raciais no Brasil e da abordagem teórico-metodológica da análise discursiva, objetiva-se neste trabalho demonstrar a dinâmica do preconceito racial através, inicialmente, da forma e intensidade das inserções universitárias dos estudantes e suas formas de expressar o preconceito racial, assim como estas variáveis psicossociológicas estão relacionadas com a atitude favorável ao 1º. e 3º. mundo. Em um segundo momento, objetiva-se identificar como as justificativas do preconceito expresso estão relacionadas às inserções sociais e às crenças normativas de justiça social.

Para tanto, o presente trabalho encontra-se dividido em seis capítulos. O *primeiro capítulo* descreve brevemente a maneira como o preconceito racial vem sendo estudado na psicologia desde os estudos clássicos dos anos 30 e 50 do século XX até as teorias discursivas contemporâneas. Segue pontuando e identificando as novas formas que o preconceito toma na cultura ocidental. Dito isto, a ideologia política é debatida ao fomentar diferentes concepções sobre o mundo ideal e a justiça social, assim como

resultante da socialização (inserções nas diversas organizações da sociedade civil).

Com base no caminho teórico construído, é possível adentrar ao *capítulo 2* com o primeiro estudo empírico. Neste capítulo interessa conhecer a expressão do preconceito racial no seu formato sutil por estudantes universitários e como isso acarreta consequências sociais facilmente identificáveis na contemporaneidade brasileira – pobreza, violência, exclusão, etc.. Para tanto, foram utilizadas escalas atitudinais sobre o preconceito e de atribuição de importância nas diversas atividades universitárias. Os resultados obtidos, embora na direção esperada, abrem interrogações no que diz respeito aos processos cognitivos e discursivos que podem mediar a inserção social e o racismo ideológico.

Assim, sentiu-se a necessidade de modificar a perspectiva sobre o estudo do preconceito racial, a fim de identificar a dinâmica através de contextos mais práticos. Optou-se pela análise do discurso como passo a seguir para tal abertura.

No *capítulo 3* são apresentadas as bases filosóficas de diversas vertentes da psicologia discursiva que abragem tanto questões teóricas como problemas de pesquisa. Finalmente, a atenção dirigiu-se para a análise do discurso racial que procura detectar a estrutura que mantém o caráter velado do preconceito, manifesto na oposição à implementação das políticas afirmativas no contexto brasileiro.

Neste sentido, o *capítulo 4* trata das políticas de cotas raciais e sua aplicação, como foram encaradas nas suas versões originais (EUA e África do Sul), além do debate para a implementação das mesmas nas universidades e no mercado de trabalho. A partir de pesquisas anteriores com estudantes universitários sobre as cotas raciais (Silva, 2005; Neves & Lima, 2007; Duarte, 2008), sabe-se que mais de 70% dos estudantes se posicionam contrariamente às cotas raciais para a universidade. Considera-se então a premissa que o impacto das políticas afirmativas em seu conjunto (universidade e

mercado de trabalho) seja considerado negativo em todos os âmbitos de sua aplicação.

Para sustentar a nova problematização, foram utilizadas questões semi-estruturadas na constituição do segundo estudo empírico narrado no *capítulo 5* desta dissertação. Uma análise multi-método foi apontada como a melhor escolha pela complexidade do objeto de estudo, resultando na complementaridade dos conhecimentos sobre o objeto que cada análise apresentava.

Na última seção, *capítulo 6*, foram discutidos, de maneira mais ampla, os resultados das análises dos estudos empíricos. Procurou-se identificar como as justificativas para permanência da assimetria socioracial ou práticas anti-racistas são mediadas. Assim, o papel da inserção social na vida universitária foi apontado como intermediário, atuando como mediador ideológico entre as formas de preconceito contra os negros e a adesão de tipos de justiça inter-racial. Propõe-se, então, em forma de um modelo teórico-estrutural, testar como o posicionamento através de lógicas discursivas pode representar a dinâmica da exclusão racial.

**CAPÍTULO 1**

**PRECONCEITO RACIAL E PSICOLOGIA SOCIAL**

Classicamente, no estudo psicológico dos processos de discriminação social, o conceito mais usado é o do preconceito. Numa das obras marcantes do período pós-guerra, “The Nature of Prejudice”, Allport (1954) o concebe como: “an aversive or hostile attitude toward a person who belong to a group, simply because he belongs to that group, and is therefore presumed to have the objectionable qualities ascribed to the group” (p. 7). Nesta definição, o preconceito refere-se principalmente a uma orientação ou posicionamento afetivo negativo de um indivíduo ou de um conjunto de indivíduos, frente a outro grupo social.

Por outro lado, o preconceito pressupõe também, como o seu nome já indica, “pré-julgamentos” negativos sobre os membros de uma “raça”, religião ou qualquer outro grupo social (Jones, 1972). Estes pré-julgamentos podem ser considerados como crenças sobre a natureza e as características de um grupo social e constituem, portanto, os aspectos cognitivos implícitos na noção de preconceito. Mesmo com essa concepção, os preconceitos não são só conjuntos de sentimentos de antipatia e de crenças distorcidas e negativas sobre grupos sociais. Eles estão essencialmente relacionados às práticas e comportamentos discriminatórios frente a membros desses grupos pelo fato de pertencerem a eles (Brown, 1995).

Neste sentido, quais seriam os fatores que determinam o surgimento do preconceito? A Psicologia Social tem desenvolvido uma grande diversidade de modelos explicativos sobre os fatores que determinam as práticas discriminatórias (Brown, 1995). A seguir, é apresentado um breve histórico de como as teorias sobre preconceito racial vêm sendo estudadas, em que paradigmas se baseiam e como constroem suas concepções acerca das relações raciais.

### **1.1. Perspectiva Histórica dos estudos sobre Preconceito Racial**

Analisando o desenvolvimento das teorias sobre o preconceito numa perspectiva histórica, pode-se observar que as teorias psicológicas sobre o preconceito centram, inicialmente, suas análises nos níveis intra-pessoal (o comportamento social é explicado a partir da maneira como o indivíduo, através de disposições internas, organiza sua experiência social) e inter-pessoal (o comportamento social é explicado a partir das formas concretas que as relações entre as pessoas tomam). Como vimos na definição de Allport, o preconceito seria uma espécie de defeito cognitivo (uma generalização falha e inflexível), ou uma atitude (antipatia) que pode ser sentida (emoção) ou externalizada (comportamento).

Estas duas características refletem as principais preocupações da psicologia social nas décadas de 1930 a 1950 (Duckitt,1992). Nesse período, a psicologia social estava preocupada com duas grandes questões: por um lado, a ubiquidade do racismo nos Estados Unidos, o que produzia teorias psicológicas que procuravam processos universais e intrapessoais subjacentes ao preconceito e, por outro, as repercussões da ideologia nazi-fascista que produziram na psicologia social teorias com ênfase em aspectos da personalidade dos indivíduos.

No nível de análise intrapessoal, podem ser citados dois modelos clássicos: a concepção do "bode expiatório" (Dollard et al., 1939) e o estudo da Personalidade Autoritária (Adorno et al., 1950). Embora a concepção de Allport (1954) possa ser colocada no nível intrapessoal por dar ênfase à explicação do desenvolvimento do preconceito por aspectos cognitivos intraindividuais, sua teoria pode também ser colocada no nível interindividual, portanto sustenta que o contato interpessoal entre membros de diferentes categorias sociais pode, dentro de determinadas condições,

contribuir para uma diluição do preconceito.

Deve-se observar que, na definição de preconceito de Allport, não se mencionam os grupos sociais que podem ser alvos do preconceito nem por que o seriam. Pode-se afirmar que dos anos 1930 aos 1950, o preconceito foi estudado como uma tendência universal inerente ao ser humano. Mas, já nas décadas de 60 e 70 do século XX, o problema principal da psicologia social era entender a persistência do racismo em sociedades formalmente democráticas, como os EUA (Duckitt, 1992). É neste contexto que as explicações do preconceito deslocam-se do eixo das diferenças individuais (fatores intrapessoais e interpessoais), para o eixo dos fatores relacionados às influências culturais, às relações intergrupais e às normas sociais.

Neste período, as teorias se centram no nível intergrupais (o comportamento social é explicado a partir das diferentes pertencimentos grupais dos indivíduos). Neste nível situam-se quatro teorias: a de Rokeach (1960), que coloca como fator subjacente ao preconceito a percepção de diferenças de valores culturais entre grupos, embora sua teoria de *closed mind* aponte para uma estrutura cognitiva pessoal; a de Runciman (1966), que coloca o sentimento de Privação Relativa em decorrência da comparação intergrupais como a base do preconceito; a de Sherif e Sherif (1969), que pressupõem a existência de um conflito real, como a base das relações preconceituosas e, finalmente, a teoria de Tajfel (1981), que relaciona a Identidade Social com os processos de diferenciação grupais. Nestes processos as pessoas a fim de sustentar sua auto-estima enaltecem as características do próprio grupo e inferiorizam o outro grupo, sendo este processo a base do preconceito.

Dos anos 80 até hoje, pode-se observar que as teorias sobre o preconceito se diversificam e acompanham o desenvolvimento de duas vertentes na Psicologia Social (Álvaro & Garrido, 2007): a Psicologia Social Psicológica e a Psicologia Social

Sociológica. As teorias que se desenvolvem dentro da vertente da Psicologia Social Psicológica e que estão ligadas à Teoria da Cognição Social, vão enfatizar os fatores psicológicos intraindividuais, particularmente os aspectos cognitivos conscientes ou automáticos.

Assim, por exemplo, os trabalhos de Tajfel e Wilkes (1963) sobre a acentuação perceptiva mostram que a semelhança entre os membros do mesmo grupo e a diferença entre os diferentes grupos seriam uma consequência automática do processo de categorização. Considera-se que a categorização produz automaticamente a acentuação da similaridade no interior dos grupos e a diferenciação entre os grupos. Tajfel (1969) defendia que o princípio da acentuação perceptiva poderia ser aplicado tanto aos estímulos físicos como aos sociais. Ele acreditava que os estereótipos simplificados sobre os membros de um determinado grupo poderiam surgir a partir dessa acentuação. No entanto, é importante ressaltarmos que ele não estava explicando os estereótipos apenas em termos da percepção física.

Nos estudos de Hamilton e Gilford (1976), o estereótipo é considerado como fruto de uma “correlação ilusória”, ou seja, quando uma percepção estabelece relação constante a partir de uma co-ocorrência entre duas variáveis mesmo que, na realidade, não exista conexão entre elas. Esta correlação ilusória seria produzida pela supervalorização do significado de acontecimentos sociais, ou pela distorção, por uma excessiva atenção dada à relação entre elementos raros. Dessa forma, por exemplo, a superestimação de uma co-ocorrência entre o comportamento negativo (mais saliente que o comportamento positivo) e a pertença a um grupo minoritário (mais saliente que a pertença à maioria) seria uma distorção, já que a percepção fortuita de tal ocorrência seria generalizada, inferindo-se que é da natureza desse grupo minoritário desenvolver aquele tipo de comportamento negativo.

Finalmente, Tajfel (1981) apresentando uma transição entre a vertente psicológica e a vertente sociológica, recolocará o preconceito na sua Teoria da Identidade Social (TIS), como parte das relações intergrupais. O preconceito será o resultado da diferenciação do endogrupo vs. exogrupo. Brown (1995) define a TIS como uma teoria essencialmente de diferenciação grupal: como os membros do grupo podem torná-lo distinto de e, sempre que possível, melhor do que o exogrupo, ou seja, implica *favoritismo endogrupal*, um tipo de viés, com as pessoas tendendo a discriminar em favor de seu grupo de pertença. Segundo Vala (1999), a teoria de Tajfel associa o preconceito à competição simbólica, no quadro de um novo entendimento da funcionalidade social dos processos de categorização. Em outras palavras, o processo de discriminação insere-se no processo mais amplo de diferenciação grupal, como uma das formas de preconceito, colocando-se assim no limiar entre as duas grandes vertentes existentes na Psicologia Social.

Por outro lado, as teorias constituintes da vertente da Psicologia Social Sociológica colocam o preconceito nos processos sociais de exclusão e inclusão social e procuram explicar as formas concretas de discriminação a partir dos conflitos sociais e dos embates ideológicos, que se desenvolvem em torno dos conflitos (Camino & Ismael, 2004; Lins, Lima & Camino, 2007). Encontram-se abarcadas por essa vertente as teorias retóricas e discursivas (Billig, 1985; 1991; 2008; Van Dijk, 1988; 1998; 2008; Potter & Wheterell, 1987; Wheterell, 1996).

À luz dessa nova perspectiva, o preconceito racial é entendido como resultante de crenças, normas e valores sociais, como fatores ideológicos influenciadores do comportamento segregador. De acordo com estudo de Pereira, Torres e Almeida (2003), o preconceito a partir desta abordagem tenta compreender as expressões atuais do racismo como decorrentes das novas teorias de senso comum, elaboradas pelos grupos

sociais a partir de suas relações de poder, sobre a natureza das relações raciais. Essas teorias são transformações que o senso comum fez das normas anti-racistas, resultando em um discurso que justifica a discriminação (Lacerda, Pereira & Camino, 2002).

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. Essas relações geram representações ideológicas que justificam os processos de discriminação contra grupos minoritários (Camino & Pereira, 2000). Uma dessas representações é o discurso ideológico que nega o preconceito pessoal e responsabiliza a sociedade pela existência desse preconceito (Camino, da Silva, Machado & Pereira, 2001; Pereira, Torres & Almeida, 2003).

A modificação na concepção do preconceito (causas, consequências, onde e como persiste) e a identificação de novas formas de sua expressão, recolocaram o preconceito racial como um problema social, que deve ser debatido e tratado abertamente na busca por solução.

## **1.2. Novas Formas de Preconceito e a Identidade Racial Brasileira**

Novas formas de preconceito se desenvolveram com a institucionalização das normas que proíbem a discriminação contra grupos minoritários (McConahay, Hardee & Batts, 1981; Santos, 1999) criando-se assim mecanismos de expressão que não ferem abertamente essas normas (McConahay, 1983; Gaertner & Dovidio, 1986; Katz & Hass, 1988; Pettigrew & Meertens, 1995).

Diversas são as teorias que tratam das novas formas de preconceito racial. Para a teoria do Racismo Simbólico ou Moderno (McConahay & Hough, 1976; Kinder & Sears, 1981) o preconceito contra os negros decorre da ameaça que estes imprimiriam

aos valores do individualismo da cultura ocidental. Os racistas ‘simbólicos’ consideram que os negros estão violando valores socialmente apreciados, e, portanto, não estão seguindo as regras sociais aplicadas por outras gerações às minorias necessitadas. Este grupo racista possui características peculiares, diferentemente dos racistas antigos: não apóiam estereótipos negativos tradicionais (burros, estúpidos, etc.), não são segregacionistas, mas mesmo assim, mantém certo afeto anti-negro de forma quase inevitável.

Este racismo fundamenta-se na defesa do conservadorismo, seguindo normas de justiça baseadas na meritocracia e se caracteriza por uma percepção exagerada das diferenças culturais que separam o endogrupo do exogrupo, e por fim, negam respostas emocionais positivas no que se refere aos membros do exogrupo (Navas, 1997).

Já a teoria do Racismo Aversivo (Gaertner & Dovidio, 1986) afirma que são os contextos de respostas que determinam as expressões mais abertas ou mais discretas do racismo. Ou seja, o preconceito seria mais velado, à medida que as normas anti-racistas estivessem mais claras. Este racismo procura encontrar uma justificação que seja socialmente aceitável como não-racista, partilhando de norma de justiça igualitária e um auto-conceito anti-racista.

Nesse sentido, o racismo expressa-se através das estratégias que os grupos dominantes encontraram para driblar as normas anti-racistas. Trata-se, pois, de discursos ideológicos que justificam a sua situação dominante sem, aparentemente, violar essas normas (Camino et al., 2001). Mais grave ainda, e de forma paradoxal, esses grupos têm conseguido implantar processos discriminatórios em nome da defesa da justiça e da igualdade universais. Assim, o preconceito atualmente é constituído por vários discursos que pregam a defesa irrestrita dos valores igualitários – tolerância, diversidade, liberdade – e, ao mesmo tempo, opõem-se às políticas sociais coerentes com esses

valores (Pereira, Torres & Almeida, 2003).

No Brasil, Camino et al. (2001) observaram, da mesma forma que Venturi e Paulino (2005) e Martinez e Camino (2000), que paira, entre estudantes, um sentimento praticamente unânime (98%) da existência de preconceito no país, mas a grande maioria (84%) não se considera preconceituosa. Nestes estudos, cada alternativa relacionava expressamente a existência, ou não, de uma atitude preconceituosa da pessoa e a existência, ou não, de uma atitude preconceituosa do brasileiro. Mesmo assim, a grande maioria dos estudantes (82%) escolhe a opção que relaciona a existência de preconceito no brasileiro à posição individual não-preconceituosa.

Neste sentido, as formas de categorizar as diferenças raciais devem conter, de alguma maneira, esta ambivalência. De fato, Camino et al. (2001) constataram que 69% dos estudantes entrevistados, apesar de não se considerarem preconceituosos, quando perguntados diretamente em que atividades as pessoas de cor negra se engajam mais freqüentemente, descreveram atividades que, embora exijam habilidades naturais (força, dança, esportes), não implicam qualificação especial nem relacionam-se diretamente com o poder ou com a luta pelo poder. Por sua vez, 69,5% dos estudantes que descreveram as atividades nas quais as pessoas de cor branca se engajam mais freqüentemente referiram-se seja a atividades que exigem qualificação profissional, seja a atividades ligadas ao poder. Apenas 16% dos estudantes não indicaram nenhuma atividade, afirmando que a atividade não dependia da cor da pessoa.

Entretanto, quando se introduziu uma possível comparação entre as raças perguntando aos estudantes quais seriam as atividades que as pessoas de cor negra ou de cor branca desempenhariam melhor, quase 2/3 dos alunos consideraram que o sucesso nas diversas atividades independe da cor. No terço restante, nota-se uma tendência oposta à observada quando as atividades eram descritas sem comparação: alguns

estudantes afirmam que as pessoas de cor negra desempenham atividades qualificadas melhor que as brancas, enquanto que estas se sairiam melhor nas atividades não qualificadas. Apesar desta reversão, os estudantes, mesmo na situação que explicita a comparação entre raças, continuam a considerar que as pessoas de cor negra saem-se melhor nas atividades ligadas a espetáculos, enquanto que as pessoas de cor branca são melhores nas atividades ligadas ao poder.

Estes dois aspectos parecem fazer parte de traços relativamente consensuais: elogia-se nos negros sua força, seu ritmo, sua sensualidade, sua habilidade nos esportes, etc., enquanto se tem como natural a maior presença dos brancos nas estruturas do poder. Os autores afirmam que, num contexto de comparação, os estudantes brasileiros tendem a reprimir suas respostas negativas, mesmo que estas não sejam abertamente preconceituosas. Poderia-se pensar que este tipo de inibição seria explicada pela teoria do Racismo Aversivo (Gaertner & Dovidio, 1986).

Em outro estudo (Camino, da Silva & Machado, 2004), observaram que os estudantes, quando respondiam por si mesmos, utilizavam mais adjetivos de pessoas simpáticas e menos de pessoas antipáticas para descrever pessoas de cor negra que para descrever pessoas de cor branca, mas, quando respondiam o que achavam que os brasileiros pensam, os resultados se inverteram. Neste caso os estudantes atribuem mais adjetivos de pessoas antipáticas e menos de pessoas simpáticas para descrever pessoas de cor negra, e mais adjetivos positivos e menos negativos para julgar as pessoas de cor branca. Observa-se que quando a responsabilidade é colocada fora do sujeito (nos brasileiros) a forma de avaliar a população negra volta a ser fortemente preconceituosa. Ambos os resultados anteriormente citados poderiam ser interpretados a partir da teoria do Racismo Aversivo (Gaertner & Dovidio, 1986), como uma forma de inibição de atitudes preconceituosas, mas Camino e colaboradores (2004) procuram mostrar que o

racismo à brasileira não se explica exclusivamente por mecanismos inibitórios, mas que o racismo tem também um caráter político-ideológico.

Por essas razões, Camino, da Silva, Machado e Martinez (2000) acrescentam adjetivos que descreveriam pessoas do primeiro e terceiro mundo. Quando respondem por si mesmos, os estudantes utilizam mais adjetivos do terceiro mundo e menos do primeiro mundo para descrever pessoas de cor negra, e mais adjetivos do primeiro mundo e menos do terceiro mundo para descrever as pessoas de cor branca. Quando convidados a responder pelos brasileiros, usam o mesmo padrão de respostas do 1º. e 3º. Mundo.

Estes resultados mostram que a categorização racial no Brasil pode estar relacionada com a categorização em termos de Países do 1º. e do 3º. Mundo. Essa divisão sócio-econômica é constituída, inicialmente, pelo processo histórico da dominação colonial (Chaliand, 1977). Ao dividir os países em metrópoles e colônias, estes desenvolviam-se em termos de: (a) capitalista industrial, rico, branco - 1º. mundo e (b) fornecedor de matéria-prima, pobre, negro/índio (escravos) - 3º. mundo.

É provável que atualmente, onde a escravidão é formalmente proibida, mas a dominância econômica faz parte da lógica do capitalismo, os sentimentos abertamente depreciativos em relação aos negros, criados principalmente na época da escravidão, estejam se transformando em atitudes mais sutis que reforçam a divisão entre países desenvolvidos e não desenvolvidos (Camino, da Silva, Machado & Martinez, 2000).

No próprio interior dos países do 3º. Mundo estaria também ocorrendo esta divisão. A cor da pele e características fenotípicas constituiria um divisor entre países e um divisor no interior destes. Esta divisão não pressupõe atribuir aos não brancos uma raça inferior, como era feito antes, mas uma cultura menos adaptada ao desenvolvimento moderno.

Como as novas formas de racismo têm se desenvolvido? De fato, a maneira de expressão do racismo foi mudando segundo se desenvolviam as formas de relações inter-raciais. Segundo Silva e Rosemberg (2008), após a abolição da escravidão, as relações sociais e políticas entre brancos e negros são marcadas por três processos principais: (a) O país não adotou legislação de segregação étnico-racial (diferentemente dos EUA e da África do Sul), não tendo ocorrido, portanto, definição legal da pertença racial; (b) O país não desenvolveu política específica de integração dos negros recém-libertos à sociedade envolvente, o que fortaleceu as bases do histórico processo de desigualdades sociais entre brancos e negros que perdura até os dias atuais; (c) O país incentivou a imigração européia branca em acordo com a política de Estado (passagem do século XIX para o XX) de branqueamento da população em consonância com as políticas racistas eugenistas desenvolvidas na Europa do século XIX.

Como indicado por Van den Berghe (1969), onde houve escravagismo (como Estados Unidos, África do Sul, América Central, etc.), o trabalho escravo também se desenvolveu preferencialmente no sistema de *plantation*. Os negros chegaram ao Brasil no século XVI como vítimas do comércio de escravos que se desenvolveu na América até o século XIX, e foram obrigados a trabalhar nas propriedades rurais, inserindo-se num sistema patriarcal de produção rural. Assim, o fenômeno no Brasil teria acontecido de maneira diferenciada de países como Estados Unidos e África do Sul pelo alto grau de miscigenação entre as raças negra e branca.

Assim, como foi percebido pelos próprios brasileiros este processo de miscigenação? Nos primeiros estudos sobre o tema, Nina Rodrigues<sup>1</sup> (1939), Oliveira Viana (1932;1959) e Ramos (1937) consideraram que a influência dos negros na civilização brasileira, verificada através dos altos índices de mestiçagem, seria negativa

---

<sup>1</sup> Abdias Nascimento (1968) chama atenção para o fato de que psiquiatras como Nina Rodrigues e Arthur Ramos estão entre os primeiros que se preocupam com os negros.

por eles serem membros de uma raça biológica ou culturalmente inferior.

Posteriormente, Gilberto Freyre, em *Casa Grande e Senzala* (1933), valoriza o processo de mestiçagem a partir da idéia de que este age como uma forma de enriquecimento cultural. Fala-se de “democracia racial”, sustentando-a nos mitos do “Luso-tropicalismo” e do “Senhor Amável”. A atitude pouco preconceituosa do português, somada ao fato de virem poucas mulheres européias à colônia, criou as condições propícias para um processo de mestiçagem. Esta miscigenação é que daria suporte à crença na democracia racial no Brasil, mas Gilberto Freyre, não podendo evitar a evidência dos negros ocuparem na República uma situação marginal, afirma que o negro não teria vez na sociedade brasileira não por ser negro, mas por ser pobre. Outros estudos, que se desenvolveram na segunda metade do Século XX, não só não sustentaram esta visão otimista das relações raciais no Brasil como demonstraram que o “mito da democracia racial” serve como racionalização no desenvolvimento de idéias e práticas discriminatórias (Azevedo, 1975).

É em meados da década de 70 que ocorre a mudança de perspectiva sobre os pressupostos valorativos que orientariam as atitudes discriminatórias no Brasil. Segundo Oracy Nogueira (1979), vigorava no Brasil uma modalidade de preconceito entendido como de marca (fenotípico), diferente do preconceito racial de origem nos EUA.

Nessa modalidade brasileira, o preconceito e as formas correlatas de discriminação se reportariam à intensidade dos fenótipos de cada pessoa, incluindo: tonalidade da cor da pele, tipo de cabelo e formato de parte da face (boca, nariz, etc.). Estes traços fenotípicos estariam ligados a características culturais, e na relação de poder, a marca negra estaria relacionada com conotações depreciativas ao indivíduo e naturalização destas para todo o grupo. É neste sentido que o racismo é uma redução do cultural ao biológico, uma tentativa de fazer o primeiro depender do segundo.

Considerando-se a inexistência de uma linha rígida de cor no Brasil, os que se aproximam de características *negróides* teriam mais probabilidade de serem discriminados (Lima & Vala, 2004c; Guimarães, 1999).

No Brasil, em decorrência do preconceito velado contra os negros, os fenótipos (cor da pele, características físicas, etc.) funcionam como elemento constitutivo da identidade racial desse grupo. Andrews (1998) mostrou, analisando 100 anos de relações laborais em duas empresas de São Paulo, que os trabalhadores negros recebiam menores salários e mais punições do que os trabalhadores brancos imigrantes ou brasileiros de mesmo grau de instrução e condições sócio-econômicas. Como afirma Guimarães (1999, p. 67), numa obra importante em que analisa o racismo e o anti-racismo no Brasil, o racismo *à brasileira* “trata-se de um racismo sem intenção, às vezes de brincadeira, mas sempre com conseqüências sobre os direitos e as oportunidades de vida dos atingidos”. A observação do cotidiano e as próprias estatísticas governamentais não deixam dúvidas quanto ao fato da população negra do Brasil continuar a ser objeto de discriminação.

O racismo histórico e contemporâneo constitutivo da sociedade brasileira fica evidente quando se analisam diversos indicadores sociais, como renda, educação, saneamento, mas o racismo estrutural e simbólico configura o padrão nas relações raciais no Brasil como, por exemplo, um sofisticado sistema de classificação racial baseado na aparência, condição sócio-econômica e região de residência, e, a convivência com padrões raciais de desigualdade de oportunidades, mas que, ao mesmo tempo, pode ser atenuado e considerado como convivência amistosa em determinados espaços sociais sob determinadas circunstâncias (Van Dijk, 2008).

### **1.3. Inserção Social, Ideologia Política e Racismo no Brasil**

Para apresentar o conceito Inserção Social, Camino (1995; 2005) descreve um breve histórico de como o construto foi constituído, a partir dos estudos sobre comportamento político na perspectiva psicossociológica até a concepção de um modelo para compreender a decisão eleitoral, para só assim aplicá-lo à problemática do racismo no Brasil.

Tais pesquisas tiveram como característica primeira a análise dos movimentos sociais, a fim de entender como e porquê as pessoas se inseriam como militantes ou atuavam em ações coletivas. A partir de 1989, Camino e colaboradores (Amado & Camino, 1992; Amado, Freitas, Ieno & Camino, 2005; Mendoza & Camino, 2005) estudaram ações coletivas como as ocupações urbanas (terrenos baldios), rurais (início do MST) e as greves para entender como a militância modificava a visão deles sobre outros fatores. Assim, observaram que a importância (ou não importância) atribuída pelos indivíduos às diversas organizações da sociedade civil relacionavam-se à diferentes graus de militância social.

Como ilustrativo desse primeiro momento, Lima, Pereira e Camino (2005), no seu estudo sobre as crenças subjacentes às ocupações urbanas (crença na mobilidade social e mudança social), verificaram que as crenças são difundidas diferentemente e promovem socializações políticas igualmente diferenciadas, dependendo do tipo de organização social em que as pessoas se sentem pertencer. Dessa forma, a participação em organizações da sociedade civil como sindicatos, partidos políticos e pastorais estaria ligada às crenças nas mudanças políticas e maior participação em atividades oposicionistas. Na medida em que as idéias sobre mobilidade fazem parte da ideologia dominante, são difundidas por meios de comunicação gerais e inculcadas pelos diversos

agentes de socialização (família, religião, escola, etc.) elas afetariam mais as pessoas que valorizam estas instituições sociais.

De fato, as idéias sobre mudança social seriam transmitidas por formas mais específicas de organização social, tais como participação em associações de bairro, sindicatos, etc. Os indivíduos que participavam pela 1ª vez de ocupações urbanas tinham frequentemente participado de associações de bairro, partidos políticos e sindicatos, preocupando-se com a mudança social. Já as pessoas que se preocupavam com a mobilidade social, manifestavam maior nível de participação em grupos mais ligados à religião, família e amigos. Coloca-se então em evidência a relação significativa entre o sistema de crenças na mudança social e as ações coletivas de ocupação de terrenos, como uma influência da socialização promovida por participação em organizações do tipo oposicionistas.

Em um segundo momento, Camino e colaboradores (Camino & da Costa, 1994; Camino, Torres & da Costa, 1995; 2005; da Costa, Torres, Burity & Camino, 1994) relacionaram índice de atividade política de estudantes universitários (identificação partidária, o voto e eficácia política) com as formas específicas de inserção na vida universitária. Os autores anteriormente citados diferenciam essa inserção em participação acadêmica ou curricular, centrada no estudo (p.e. na sala de aula) e participação extracurricular, constituída por atividades de extensão, culturais, movimentos estudantis, etc.

A partir destes estudos, propôs-se estudar a socialização política como resultante da presença no meio universitário, utilizando a idéia de Inserção Social como identificação política desenvolvida nos conflitos intergrupais. Esse momento foi contextualizado pelo processo de democratização da América Latina e Brasil, assim como a adoção de uma perspectiva marxista para o posicionamento político. O contato

com a perspectiva das relações intergrupais também auxiliou a compreender e aplicar o conceito Inserção Social nas pesquisas que seguiram.

Estes estudos apontam que a mera pertença acadêmica não atua como agente de socialização política, e sim, as diferentes formas que os jovens se inserem na vida universitária influenciam nos tipos de visão da estrutura social que eles desenvolvem. Assim, por exemplo, os alunos que se inseriam com mais frequência em atividades extracurriculares possuíam índices mais elevados de participação política, assim como uma maior identificação partidária.

Foi proposto por Camino e colaboradores, num terceiro momento (Camino, 1992; Camino, Silva & Souza, 1998; Camino, Souza, Silva & Pereira, 2005), o modelo psicossociológico para o estudo da decisão eleitoral. Nesta perspectiva, a Inserção Social pode ser identificada como construída pelo sentimento de pertença a diversas organizações da sociedade civil. A identificação com determinados grupos sociais passaria a ganhar um caráter ideológico e, neste sentido, a Inserção Social concreta do indivíduo passaria a influenciar e direcionar a visão que este tem sobre as questões sociais, como crenças, normas e as relações raciais.

Nesses estudos, Camino e colaboradores constataram que a participação e a identificação com as diversas formas de organizações da sociedade civil se congregam em dois níveis: o nível sócio-político, constituído por organizações tais como partidos políticos, sindicatos, organizações de minorias, associação de bairro, etc.; e o nível de relação afetiva, constituído pela família, amigos e atividades religiosas. Os autores citados constataram que, na década de 1990, a participação em organizações do nível sócio-político estariam ligadas à simpatia por partidos de esquerda, enquanto que a participação e identificação com as organizações do nível afetivo se relacionavam com partidos centristas e de direita.

O conjunto de dados provenientes desses estudos levou à hipótese teórica de que no processo de participação nas diversas organizações civis desenvolvem tanto visões de estrutura social, como sentimentos de pertença a um dos setores dessa estrutura. Camino e colaboradores assumem que a maior parte das pessoas tem suas atitudes e crenças políticas determinadas, não necessariamente por ideologias programadas, mas por um nível mais geral de ideologia, onde símbolos sociais estão vinculados aos sistemas de crenças adotados pelos seus grupos de pertença (Camino, 1992).

O complexo cognitivo-afetivo resultante foi denominado identidade política (Camino, 2005) e considerou-se que ele funcionaria como uma matriz ideológica que orientaria a escolha eleitoral das pessoas. Tal abordagem postula que a identidade dos indivíduos e a representação sócio-política dos partidos, por estes percebida, estão intimamente relacionadas, e que esta relação é função da participação do sujeito nas organizações da sociedade civil (Camino, Silva & Souza, 1998; Camino, Souza, Silva & Pereira, 2005). A noção de Inserção Social que surge do modelo psicossociológico para o estudo do comportamento político tornou-se fundamental para a elaboração de uma perspectiva para o estudo da socialização política e sua relação com os conflitos intergrupais.

Doise (1982) e Camino (1996) têm desenvolvido uma abordagem societal para análise das relações intergrupais que situa o viés endogrupal no quadro específico dos conflitos ideológicos que se desenvolvem no interior de uma sociedade. Essa abordagem explica o favoritismo endogrupal não mais em termos de motivações psicológicas, mas como consequência da dinâmica própria das relações de poder entre os grupos (Deschamps, 1982; Doise, 1976). Assim, o preconceito é definido como uma forma de relação intergrupar organizada em torno das relações de poder entre grupos, produzindo representações ideológicas que justificam a expressão de atitudes negativas

e depreciativas, bem como a expressão de comportamentos hostis e discriminatórios em relação aos membros de grupos minoritários (Camino & Pereira, 2000).

Usando o mesmo instrumento dos estudos eleitorais, Camino e colaboradores (Camino, 2000; Camino, da Silva & Machado, 2000) constataram na pesquisa com estudantes de uma universidade pública que a participação e identidade com as organizações do nível sócio-político se relacionavam negativamente com o preconceito racial (quanto maior participação e identificação sócio-política, menor o preconceito) enquanto a identidade no nível afetivo se relacionava positivamente com o preconceito racial.

Num segundo estudo com estudantes de uma universidade privada (Camino, 2001; Machado, da Silva & Camino, 2001) observam que a identificação com as redes organizacionais do nível sócio-político se relacionavam negativamente com os escores tanto do preconceito clássico quanto do simbólico.

Os dois estudos realizados no início do século XXI mostram claramente que as atitudes racistas e atitudes anti-racistas relacionam-se com as formas em que os indivíduos se inserem na sociedade. Uma inserção mais crítica, voltada para participação política estaria ligada à atitudes anti-racistas ou menos racistas enquanto que uma socialização pautada por modelos mais conservadores, voltada para o meio familiar (mais exposta aos meios de comunicação de massa) estariam relacionadas com atitudes mais preconceituosas. Como se dá este processo?

A construção do significado de uma situação não pode ser dada por sua estrutura objetiva simplesmente, mas é provavelmente dada pela procura de confirmação de significados sociais previamente existentes. Pode-se considerar que esta construção de significados existem nas sociedades em forma de crenças sociais e de ideologias (Billig, 1985; 1991). Embora não se acredite hoje em hierarquias sociais baseadas nas raças, a

cor da pele serve ainda como um símbolo da discriminação existente (Guimarães, 1999), como característica primeira da prática discriminatória existente no Brasil. É neste sentido que se pode afirmar que o racismo é uma ideologia ou um discurso que justifica processos de discriminação social.

As teorias retóricas e discursivas (Billig, 2008; Van Dijk, 2008; Potter & Wetherell, 1987) acreditam que o sujeito reproduz os argumentos ou repertórios conflitantes que circulam na própria sociedade. O que tem sido comprovado é que, em situações nas quais as normas anti-racistas estivessem explícitas, o preconceito tenderia a ser disfarçado.

Segundo Billig (2008), as mudanças valorativas referentes ao termo “raça” modificam as relações raciais. As antigas atitudes raciais eram baseadas em conclusões biológicas e expressas como atitudes normais na sociedade. Até hoje as atitudes racistas são consideradas tabus, pois se tornaram socialmente proibidas (e por lei, no caso do Brasil). Estes tabus estão relacionados aos valores contemporâneos, como justiça social, igualdade, etc. Assim, a população geral e, em especial, os políticos – aqueles que oficializam ideologias –, negarão que são “racistas”.

No entanto, apontam-se formas de argumentar que persistem em discursos “racistas” que não foram alterados. Em primeiro lugar, as atitudes preconceituosas podem existir em privado, longe da aceitação social, mas podem continuar a alimentar discursos sociais. Essa nova forma de lidar com as relações raciais estabelecem novos tabus, forçando a criação de maneiras diferenciadas de justificar e legitimar a realidade do racismo que persiste no mundo moderno (Billig, 2008).

Com a mudança no processo valorativo, crenças não mais aceitáveis podem se camuflar sobre a proteção de outros valores antes considerados contrários e hoje aceitáveis, como no caso das ideologias conservadoras e valorização do 1º. mundo como

modelo de sociedade próspera e justa. Camino et al. (2001) apontam que o mito da democracia racial foi um forte perpetuador da diferença até meados dos anos 70 no Brasil, como norma aceitável pela sociedade brasileira. Segundo Paixão (2006), o fato do mito da democracia racial ter sido mobilizado instrumentalmente no processo de modernização do país, teve suas consequências: tal construção ideológica foi solidária com um modelo de desenvolvimento econômico pronunciadamente excludente e concentrador de renda, justificando a relação ideológica como influenciadora das formas de entender as diferenças sócio-econômicas e, especificamente, retroalimentando as antigas disparidades socioraciais.

Tal ideologia conservadora passava a ser identificada através da norma de justiça distributiva igualitária que, baseada no mito da democracia racial, tornou-se uma norma anti-racista no Brasil, interpretada como expressões do racismo estrutural e ideológico (Van Dijk, 2008; Paixão, 2006; Pereira, Torres & Almeida, 2003). Billig (2008) apresenta os levantamentos e experimentos de McConahay, Sears e seus colegas (McConahay & Hough, 1976; McConahay, 1981; McConahay, Hardee & Batts, 1981; Kinder & Sears, 1981; Jacobson, 1985) como evidências da natureza mutante do racismo ao definir o “racismo moderno”, expresso disfarçadamente, evitando um apelo direto a valores raciais.

Nesse formato, atos de discriminação e verbalização do preconceito serão justificados por qualquer outro valor, menos o racial, dando um caráter mais “aceitável” às colocações raciais e reproduzindo o posicionamento racista. Como exemplo dessa mutação, os racistas modernos não farão oposição, a princípio, de que uma pessoa negra case-se com uma pessoa branca, mas acreditarão que “os negros estão ficando muito exigentes em suas pressões por direitos iguais”. Camino, Gouveia, Paz e Laureano (2009) têm mostrado que tanto discursos abertamente racistas como discursos mais

socialmente aceitáveis que negam as diferenças raciais no Brasil relacionam-se significativamente com a rejeição clara às diversas reivindicações do movimento negro.

Billig (1985; 2008) justifica estas contradições afirmando que se a ideologia reflete, de alguma maneira, a organização econômica, pode-se esperar que a mentalidade pós-moderna inclua tanto aspirações universalistas e globalizantes como aspirações setoriais (nacionalistas), inculcadas pelo espírito da concorrência e da meritocracia capitalista. Por isso, na mentalidade pós-moderna, coabitam aspirações moralistas, de fraternidade e de igualdade e preocupações realistas com a justiça concreta. Desse modo, a frase “eu não sou preconceituoso, mas devemos reconhecer que os estrangeiros estão tirando o nosso emprego” afirma, concomitantemente, valores éticos e valores materiais muito específicos, traduzindo assim as ambivalências próprias do preconceito.

Neste sentido, a ideologia pode ser interpretada enquanto construção mental justificadora, embora surja nas condições concretas das relações de poder, segue, por se tratar de idéias e emoções, o conjunto de leis psicológicas que regem os processos cognitivos e afetivos (Van Dijk, 1998), assim como mobilizadora do processo de aquisição ideológica, de práticas discursivas dissolvidas no processo de aprendizagem cotidiano – pais, pares, escolas, meios de comunicação, etc. (Van Dijk, 2008). No estudo anteriormente citado, Camino, Gouveia, Paz e Laureano (2009) observaram que os estudantes mais identificados com as organizações do nível sócio-político eram aqueles que reconheciam mais facilmente a existência de racismo no Brasil e concordavam com as reivindicações da população negra.

As práticas do racismo no cotidiano, como as formas de discriminação, necessitam de explicações, legitimização e precisam ser discursivamente sustentadas para a reprodução das ações sociais de exclusão. Assim, a maioria dos membros dos

grupos dominantes aprende a ser racista devido às formas de texto e de fala numa ampla variedade de eventos comunicativos, reproduzindo a hierarquia étnica ou racial legitimada pelas ideologias dominantes adquiridas. Dessa forma, se a reprodução dos preconceitos étnico-raciais e ideologias racistas é dada discursivamente, assim também será a mudança ideológica (e real, pela prática) da sociedade. Essa mediação deve ser proporcionada pelo acesso ao discurso público do tema de exclusão, como no caso o racismo, e o trampolim para isso pode ser o discurso político, a educação, a pesquisa, etc.

É crucial entender os grandes fluxos discursivos emergentes da participação e identificação em determinadas organizações civis (ambiente acadêmico, político, religioso, familiar), pois estas permeiam e fundamentam as relações de poder entre os grupos. Ao conhecer as estruturas ideologizantes que fomentam a socialização dos indivíduos em grupos específicos, pode-se vir a compreender a base de conflitos intergrupais no processo de exclusão social, especificamente no caso do preconceito racial no Brasil.

## **CAPÍTULO 2**

### **1º ESTUDO EMPÍRICO**

#### **Fatores Psicossociais do Preconceito Racial**

Com base na importância da luta contra o racismo objetiva-se neste estudo analisar como as diversas formas de inserção na vida universitária se relacionam com o preconceito racial, já identificado no Brasil como um preconceito mascarado (Camino et al., 2001; Camino, da Silva & Machado, 2004; Camino et al., 2007; Guimarães & Huntley, 2000; Pereira, Torres & Almeida, 2003; Lima & Vala, 2004c). Este estudo pretende ampliar o olhar sobre o fenômeno do preconceito racial, procurando entender a relação existente entre os diversos tipos de inserção na sociedade e suas atuais formas de expressão no Brasil.

A partir da perspectiva teórica apresentada no primeiro capítulo, pressupor-se-á que a inserção nas diversas organizações da sociedade civil ou em determinados grupos sociais conduza a diferentes justificativas para as relações raciais e para o preconceito contra os negros. Em se tratando de estudantes universitários, pretende-se, neste estudo, relacionar a preferência por tipos de atividades na universidade (inserção universitária) com o preconceito racial praticado no Brasil.

## **2.1. Objetivos Específicos**

Pretende-se neste estudo verificar como diversos tipos de inserção universitária relacionam-se com diferentes formas de expressão do preconceito racial. Para conhecer essa relação, foi necessário identificar como os estudantes se inserem em diferentes atividades (curriculares e extracurriculares) da vida universitária, como um dos tipos de Inserção Social.

A atitude favorável dos estudantes quanto à divisão sócio-econômica mundial ainda utilizada atualmente como 1º. mundo (hemisfério norte, países desenvolvidos e ricos) sendo diferente do 3º mundo (hemisfério sul, países subdesenvolvidos e pobres),

atua como índice de aspirações individualistas e conservadoras (1º. mundo) vs. aspirações coletivistas e de mudança (3º mundo). Pressupõe-se que a valoração de aspirações individualistas e conservadoras podem apontar uma maior expressão do preconceito contra os negros, assim como os coletivistas e de mudança podem inferir o anti-racismo.

Neste sentido, busca-se analisar o poder preditivo da atitude favorável frente ao 1º. e ao 3º. mundo em relação aos níveis de Inserção Universitária, assim como do Preconceito Simbólico frente estas variáveis. Assim, parte-se da premissa de que quanto maior a importância atribuída às atividades extracurriculares (socialização política) no ambiente acadêmico, maior a identificação com o 3º. mundo e, conseqüentemente, menor será a expressão do preconceito mascarado, podendo encontrar a relação inversa, onde a atribuição de importância à inserção puramente acadêmica (atividades curriculares) estaria relacionada com uma valorização do 1º. mundo e, possivelmente, uma expressão maior do preconceito racial à brasileira.

## **2.2. Metodologia**

### **2.2.1. Participantes**

O conjunto de participantes deste primeiro estudo foi constituído através de amostragem não-probabilística por conveniência, a fim de obter número satisfatório para o suporte das análises estatísticas apropriadas. Assim, obteve-se o número de 206 estudantes universitários e como variáveis sócio-demográficas (sexo, idade e curso) identificou-se 80% sendo do sexo feminino, com a média de idade por volta dos 23 anos (DP = 5,34).

Procurou-se trabalhar um controle não-probabilístico por quota para a composição da amostra quanto aos cursos, na intenção de obter uma heterogeneidade de cursos nas áreas de conhecimento de humanas (psicologia, história e letras), saúde (nutrição, odontologia e educação física) e educação (pedagogia). Foram assim obtidos 43,4% dos participantes da área de Saúde, com 42,9% nos cursos da área de Humanas e o total de 13,7% da área educacional.

### **2.2.2. Instrumentos de Coleta de Dados**

Na **Escala de Inserção Universitária**, adaptada da versão utilizada por Camino e colaboradores (Camino & da Costa, 1994; Camino, Torres & da Costa, 1995; 2005; da Costa, Torres, Burity & Camino, 1994), solicita-se aos participantes que demonstrem o seu nível de preferência, numa lista de 13 itens, referentes às atividades desenvolvidas dentro da universidade, (ensino, pesquisa, extensão, movimento estudantil, amizades), com respostas variando em escala *Likert* entre 1 (“Nada”) e 4 (“Muito”).

Na **Escala de Preconceito Simbólico** adaptada de Kinder e Sears (1981), mensura-se o nível de preconceito expresso com enfoque para rejeição das políticas de ações afirmativas. As questões levantadas fazem referência à maneira como o estudante percebe as políticas sociais sobre as minorias raciais (negro, índios, etc.), e devem ser respondidas na escala *Likert*, que varia de 1 (“Discordo totalmente”) a 5 (“Concordo totalmente”).

Finalmente, também foi mensurada a **Atitude Favorável ao 1º. e 3º. Mundo** (Martinez & Camino, 2000), a qual mede os graus de identificação, de admiração e de desejo de morar em cada um destes conjunto de países. Utilizaram-se estes conceitos no seu sentido atual (ver Dicionário Aurélio), onde o terceiro mundo significa países

subdesenvolvidos em oposição aos países desenvolvidos ou ditos do primeiro mundo. Utilizou-se escala *Likert* variando de 1 (“Nada”) e 4 (“Muito”).

### **2.2.3. Procedimentos da Coleta de Dados e Aspectos Éticos**

Quanto as questões éticas, inicialmente, este trabalho e seu projeto foram submetidos à Comissão de Ética vigente (CEP-CCS/UFPB), com o intuito de verificar se estava de acordo com os padrões reconhecidos de competência e responsabilidade para as pesquisas científicas, e, para obter a aprovação para a execução da pesquisa com seres humanos, com a permissão para publicar os dados da pesquisa através do Protocolo nº 84/06/07 (Anexo IV).

Durante a coleta dos dados, foi deixado claro para todos os participantes que este estudo enquadra-se nos padrões considerados éticos para a realização de pesquisas com seres humanos, sendo-lhe assegurados o anonimato e sigilo absoluto de suas respostas, seguido da permissão de uso dos dados provenientes desta pesquisa através da assinatura do *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* (ver Anexo III).

Os dados foram coletados nas salas de aula de uma universidade pública, onde pôde-se obter uma certa padronização do ambiente de aplicação, seguindo estes passos: (a) apresentação dos aplicadores e exposição dos objetivos da pesquisa; (b) reiteração sobre o anonimato dos participantes e a confidencialidade de suas respostas; (c) informação sobre a livre deliberação de cada um em responder; (d) assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e, por fim (e) instruções específicas sobre a forma de responder aos questionários.

### 2.3. Análise dos Dados e Resultados

Iniciou-se a análise com as escalas utilizadas. No que se refere à Escala de Inserção Universitária, realizou-se uma análise fatorial a partir do método dos *Componentes Principais* ( $KMO = 0,822$ ;  $p < 0,000$ ). Os fatores foram extraídos através da rotação *Varimax* considerando-se os itens com cargas fatoriais iguais ou superiores a 0,40. Nesta análise observou-se (Tabela 1) a existência de dois fatores: o primeiro denominado *Atividades Extracurriculares* ( $\alpha = 0,77$ ) e o segundo fator, *Atividades Curriculares* ( $\alpha = 0,76$ ), os quais explicam 45,4% da variabilidade total da Escala.

No Fator *Atividades Extracurriculares*, encontram-se atividades ligadas à “política universitária” (“movimento estudantil”, “colegiados”, “debates organizados pela universidade”), às “atividades artístico-culturais” e às “conversas informais” na universidade (Ver Tabela 1).

**Tabela 1.** Estrutura Fatorial da Escala de Inserção Universitária (Estudo 1)

Item	Descrição do Conteúdo	Atividades Extracurriculares	Atividades Curriculares
9	Movimento estudantil	,732*	–
12	Política universitária	,707*	–
7	Representante em Colegiados	,685*	–
5	Ativ. artístico-culturais	,715*	–
13	Debates organizados	,538*	–
6	Conversas informais	,523*	–
10	Atividades de Estágio	–	,832*
11	Atividades de Pesquisa	–	,807*
8	Atividades de Extensão	–	,639*
2	Estudo de Disciplinas	–	,643*
4	Professores sala aula	–	,433*
3	Contato pessoal professores		
1	Amizade com colegas		
	Eigenvalue	4,34	1,55
	%Variância Total	33,42	11,95
	Alfa de Cronbach	0,77	0,76

No segundo fator, nomeado Atividades Curriculares, encontram-se as atividades voltadas ao tripé pesquisa-ensino-extensão, como por exemplo, “estudo de disciplinas”, “contato com professores em sala de aula” e “atividades de estágio”. Observou-se que os itens “contato pessoal com professores” e “amizade com colegas” não tiveram saturação significativa em nenhum dos dois fatores.

Na análise fatorial da escala de Preconceito Simbólico ( $KMO = 0,822$ ;  $p < 0,000$ ) observou-se um único fator ( $\alpha = 0,78$ ), que explica cerca de 40% da variância total (ver Tabela 2). O único fator *Preconceito Simbólico* apresenta afirmações voltadas para os direitos das minorias raciais, como uma interpretação de “atenção privilegiada” da sociedade para estes grupos.

**Tabela 2.** Estrutura Fatorial da Escala de Preconceito Simbólico

Item	Descrição do Conteúdo	Preconceito Simbólico
2	Recebem demasiado respeito e consideração	,746*
8	Devem superar o preconceito sem apoio, como outros grupos fizeram	,673*
3	Exigem muitos direitos	,673*
1	Recebem mais do que merecem	,650*
7	Não necessitam de ajuda oficial, mas de se organizarem melhor	,629*
5	Não são discriminadas no Brasil	,617*
6	Estão melhor agora do que nunca	,572*
4	Possuem demasiada influência política	,507*
	Eigenvalue	3,24
	%Variância Total	40,57
	Alfa de Cronbach	0,78

Há nessas afirmações a percepção da diferença por posição social (“Devem superar o preconceito sem apoio, como outros grupos fizeram”; “Não necessitam de ajuda oficial para se organizarem melhor”; “Estão melhor agora do que nunca”;

“Exigem muitos direitos”; “Não são discriminadas no Brasil”), assim como por posição político-econômica (“Possuem demasiada influência política”; “Recebem demasiado respeito e consideração”; “Recebem mais do que merecem”).

Dado que a amostra do Estudo 1 está composta por estudantes de três áreas do conhecimento (Humanas, Educação e Saúde), considerou-se oportuno ver se existe diferenças nos níveis de preferência e participação dos estudantes nas atividades curriculares e extracurriculares. Para isto efetuou-se análise de variância nos dois índices.

Como apontado na Tabela 3, houve diferença estatisticamente significativa [ $F = 4,814$ ;  $p < 0,009$ ] apenas nas atividades curriculares. As comparações entre médias realizadas pelo teste *Scheffé* mostram que os estudantes universitários da área de Saúde valorizam significativamente mais as atividades curriculares do que os estudantes da área de Educação. Tal diferenciação entre áreas pode estar relacionada ao desempenho prévio, no vestibular, e no direcionamento diferenciado que as demandas das áreas possuem.

**Tabela 3.** Médias, desvio padrão (em parênteses) e teste estatístico dos níveis de Inserção Universitária e as Áreas de conhecimento (Estudo 1)

Inserção Univ.	Áreas do Conhecimento			Teste Estatístico	
	<i>Humanas</i> ( <i>n</i> = 85)	<i>Educação</i> ( <i>n</i> = 28)	<i>Saúde</i> ( <i>n</i> = 81)	<i>F</i>	<i>p</i> <
<i>Extracurricular</i>	2,68 (0,59)	2,87 (0,82)	2,82 (0,62)	1,528	n.s.
<i>Curricular</i>	<b>3,67<sub>ab</sub></b> (0,41)	<b>3,49<sub>b</sub></b> (0,63)	<b>3,70<sub>a</sub></b> (0,45)	<b>4,814</b>	<b>0,009</b>

Nota: As médias que não compartilham o mesmo subscripto possuem diferença significativa  $p < 0,001$ , no teste *Scheffé*

A diferença ao preferir ou atribuir importância a determinadas atividades é anterior à inserção universitária e pode ser percebida nos grupos de ideologias imersas

(escola, cursinho, etc.), na busca por obtenção de pontuações visivelmente discrepantes. Manter-se-á, portanto, nas análises posteriores a participação das áreas de conhecimento que apresentaram as maiores médias em atividades curriculares (Humanas e Saúde).

Propôs-se inicialmente analisar a relação direta de atitude favorável ao 1º. e 3º. Mundo (VD's) aos fatores de inserção universitária e o posicionamento por áreas do conhecimento (VI's), ao levar em consideração que tais atitudes favoráveis influenciam o preconceito simbólico de maneira indireta (ver Tabela 4).

**Tabela 4.** Regressões múltiplas (*stepwise*) dos níveis de inserção universitária e áreas do conhecimento frente à **Atitude favorável ao 1º. Mundo** e à **Atitude favorável ao 3º. Mundo**

<i>Variáveis Independentes</i>	<i>Atitude favorável</i>					
	<b>1º. Mundo</b>			<b>3º. Mundo</b>		
	<i>Beta</i>	<i>t</i>	<i>p</i> <	<i>Beta</i>	<i>t</i>	<i>p</i> <
<b>Inserção</b>						
Ativ. Extracurriculares	-0,09	-0,04	n.s.	<b>0,35</b>	<b>5,13</b>	<b>0,000</b>
Ativ. Curriculares	<b>0,21</b>	<b>3,00</b>	<b>0,003</b>	-0,05	-0,70	n.s.
<b>Áreas do Conhecimento</b>						
Humanas	-0,01	-0,03	n.s.	<b>0,42</b>	<b>3,99</b>	<b>0,000</b>
Saúde	0,05	0,73	n.s.	<b>0,23</b>	<b>2,19</b>	<b>0,03</b>
<b>Coefficiente de regressão múltipla</b>	R = 0,21; R <sup>2</sup> = 5% R <sup>2</sup> ajustado = 4%			R = 0,41; R <sup>2</sup> = 17% R <sup>2</sup> ajustado = 16%		
<b>Variância explicada</b>	F <sub>(1,189)</sub> = 9,02			F <sub>(3,187)</sub> = 12,81		
<b>Teste estatístico</b>	p< 0,003			p< 0,000		

Para compor as variáveis em separado, foram computados os itens de identificação, desejo de morar e admiração de cada concepção, formando fatores – Atitude favorável ao 1º. Mundo (média= 2; DP <1) e Atitude favorável ao 3º. Mundo (média= 1,8; DP <1).

Inicialmente, foi realizada a análise de regressão linear múltipla para a atitude favorável ao 1º. Mundo [ $R = 0,21$ ;  $F_{(1,189)} = 9,02$ ;  $p < 0,003$ ], onde a relação preditiva foi dada apenas pelo nível de Atividades Curriculares ( $\beta = 0,21$ ;  $t = 3,00$ ;  $p < 0,003$ ). Este resultado indica que quanto maior a atribuição de importância e preferência por atividades ligadas à rotina acadêmica (estudo de disciplinas, pesquisa, extensão, etc.), maior a valorização do 1º. Mundo para este estudante.

Já na regressão linear múltipla para atitude favorável ao 3º. Mundo [ $R = 0,41$ ;  $F_{(3,187)} = 12,81$ ;  $p < 0,000$ ], a situação se inverte. Foi observado, como representado na Tabela 4, o poder preditivo da atribuição de importância e preferência às Atividades Extracurriculares ( $\beta = 0,35$ ;  $t = 5,13$ ;  $p < 0,000$ ) e das áreas de conhecimento: Humanas ( $\beta = 0,42$ ;  $t = 3,99$ ;  $p < 0,000$ ) e Saúde ( $\beta = 0,23$ ;  $t = 2,19$ ;  $p < 0,03$ ). A relação positiva entre a valorização do 3º mundo como pertença e as atividades extracurriculares, assim como com a área de Humanas, era um resultado esperado.

A socialização política que se desenvolve nas atividades extracurriculares levam à valorização da mudança social, atitudes coletivistas, atribuídas à ideologia terceiro mundista. Tradicionalmente, os cursos da área de Humanas (história, psicologia, ciências sociais), valorizam tais atividades pelo seu próprio objeto de estudo ser a relação sócio-política apresentada na sociedade.

A correlação positiva entre a valoração ao 3º. Mundo e a área de Saúde não foi prevista como resultado esperado, mas os índices apontam que significativamente essa relação é menor em relação à área de Humanas. Este resultado é possível já que desde o início do curso, os estudantes de saúde sofrem uma pressão maior para o alto desenvolvimento curricular e caminho para a aplicação dos ensinamentos clássicos na profissão. A valoração diferenciada entre 1º. e 3º. mundo é tomada como característica preponderante para compreender a influência dos fatores psicossociais e o

posicionamento ideológico que apontam, com a importância atribuída às crenças e normas individualistas e conservadoras ou coletivistas e de mudança, na expressão do preconceito mascarado.

Seguindo os objetivos propostos, deu-se a análise de regressão linear múltipla (*stepwise*) para detectar a relação entre os fatores psicossociais (VI's) – Inserção Universitária, áreas do conhecimento e Atitude favorável ao 1°. e 3°. mundo – e o Preconceito Simbólico (VD).

Como resultado da análise de regressão frente ao Preconceito Simbólico [R = 0,17;  $F_{(1,170)} = 5,43$ ;  $p < 0,02$ ], o único fator psicossocial com poder preditivo foi o nível de inserção nas Atividades Extracurriculares ( $\beta = -0,18$ ;  $t = -2,33$ ;  $p < 0,02$ ) (ver Tabela 5).

**Tabela 5.** Regressão múltipla (*stepwise*) do conjunto de fatores psicossociais de estudantes universitários que se relacionam com **Preconceito Simbólico**

<i>Variáveis Independentes</i>	<i>Preconceito Simbólico</i>	
	<i>Beta</i>	<i>p.&lt;</i>
<b>Inserção</b>		
<b>Atividades Extracurriculares</b>	<b>-0,18</b>	<b>0,02</b>
Atividades Curriculares	-0,09	n.s.
Atitude Favorável ao 1º mundo	0,07	n.s.
Atitude Favorável ao 3º mundo	-0,05	n.s.
<b>Área do Conhecimento</b>		
Humanas	-0,09	n.s.
Saúde	-0,06	n.s.
<b>ESTATÍSTICAS</b>		
Coeficiente de Correlação Múltipla	R = 0,18	
% Variabilidade Explicada	R <sup>2</sup> = 3%	
Significância da Amostra	$F_{(1,170)} = 5,43$	
P.<	0,02	

Este resultado aponta que dentre os fatores apresentados, a única variável que chega a influenciar o preconceito simbólico é a importância atribuída às atividades extracurriculares, ou seja, a preferência por este nível de inserção universitária prediz uma menor aceitação da prática preconceituosa.

O caráter ideológico característico do preconceito simbólico, de afirmações que rejeitam os direitos das minorias raciais, é menos aceito pelos estudantes que preferem e dão maior importância à socialização política no ambiente universitário.

#### **2.4. Discussão**

Ao associar os resultados obtidos em análises separadas, pode-se inferir neste estudo que (a) a divisão e a diferença entre a inserção universitária e as áreas do conhecimento existem como influenciadores indiretos do preconceito simbólico; (b) quanto maior a atribuição de importância para a inserção em atividades extracurriculares, maior a valorização do 3º mundo; (c) a preferência por atividades extracurriculares é preditiva de uma menor expressão do preconceito.

Assim, ao aderir à ideologia de 3º. mundo, os estudantes expressam uma atitude menos preconceituosa, com uma inserção universitária voltada para a socialização política, mostrando que a identificação e preferência por uma vivência terceiro mundista possui um papel importante para o posicionamento frente aos conflitos intergrupais e principalmente frente aos conflitos raciais. Camino e Troccoli (1981) e Mendoza e Camino (2005) têm mostrado que as pessoas que participam em movimentos oposicionistas rejeitam a utilização de normas de justiça meritocrática na solução de problemas sociais, assim como dão importância às atividades extracurriculares ligadas ao movimento estudantil.

Constatou-se que os estudantes da área de Saúde atribuem maior importância às atividades curriculares na inserção universitária (participação em atividades de pesquisa, estágio, extensão, estudo de disciplinas e a influência dos professores em sala de aula), enquanto que os estudantes da área de Educação atribuem menor importância a essa faceta da vivência acadêmica. Os estudantes da área de Saúde, compondo cerca de metade da amostra, são motivados desde a escola para o desenvolvimento curricular excepcional, como pré-requisito para sua entrada na universidade, já que as médias nos vestibulares para cursos dessa área (p.e. medicina, odontologia, etc.) são as mais altas no Brasil. Contudo, para os estudantes das áreas de Educação e até de Humanas, a pressão existe, mas a proximidade de cursos e filosofias diferenciados fazem com que apenas a inserção em atividades curriculares possa ser interpretada como uma vivência superficial do que o universo acadêmico pode propiciar.

Na mesma direção, Pettigrew e Meertens (1995) apresentam a aceitação do preconceito sutil e suas dimensões como uma defesa dos valores do individualismo e conservadorismo (aqui representados pela atitude favorável frente ao 1º. mundo). No caso deste estudo, a relação entre o preconceito simbólico e as atividades curriculares, tida como conservadoras, não foi significativa, apesar de ser apontada através da inserção universitária curricular e a possível preferência de desenvolvimento nas trajetórias individuais dos estudantes da área de Saúde.

A forma como os fatores psicossociais estão relacionados com o preconceito simbólico aponta uma correspondência assinalada pela literatura psicossocial de que utilizar-se do mérito como justificativa, ou naturalização de práticas discriminatórias, auxilia na dinâmica da exclusão social, onde os sujeitos reproduzem os argumentos ou repertórios conflitantes que circulam na sociedade (Wetherell, 1996).

Com base nos resultados aqui apresentados, pode-se inferir também que os

estudantes entendem a inserção universitária por atividades extracurriculares como promotora de cidadania e pensamento crítico, necessários na formação e característica que diferencia os estudantes quando incitados ao posicionamento psicossociológico (p.e. conflito intergrupar). O preconceito simbólico mostrou-se como uma posição contrária aos direitos das minorias raciais e portanto foi rejeitado pelos estudantes como um todo. Dessa forma, confirma-se a influência dos fatores psicossociais frente ao preconceito racial praticado no Brasil, assim como a dinâmica de encobertamento a partir da norma anti-discriminatória.

A problematização e concepção do segundo estudo empírico nasceu através da discussão deste primeiro estudo, sobre a atuação do preconceito simbólico. Assim, mostrou-se interessante estudar o desenvolvimento de justificativas a partir do posicionamento contrário aos direitos das minorias raciais, representados atualmente através das políticas de ações afirmativas. Ao fazer uso da concepção meritocrática de justiça, o preconceito racial, mesmo na sua forma encoberta, pode ser identificado como promotor de desigualdades raciais, assim como uma adesão à concepção de necessidade pode fomentar uma maior aceitação das bandeiras de luta da comunidade negra.

**CAPÍTULO 3**

**ANÁLISE DO DISCURSO RACIAL**

O pós-modernismo foi um movimento de ruptura com os moldes tradicionais inerentes à modernidade que influenciou a caminhada até a produção do conhecimento. Este movimento trouxe uma revolução reflexiva sobre a ciência, as artes, a atividade humana no geral, com base no pluralismo das sociedades, na fragmentação que diversos contextos e extratos sociais ofereciam a um todo repartido em muitos.

Para dar partida à reflexão do discurso racial deve-se considerar alguns aportes epistemológicos no debate sobre a mudança de paradigmas à complexidade inerente ao contexto pós-moderno e a estrutura onde o discurso surge como ação e proponente de mudança social.

### **3.1. Bases Filosóficas e Caminhos para Análise Discursiva**

Um dos principais aportes epistemológicos para a análise do discurso está nas críticas às concepções positivistas do conhecimento moderno. Kuhn (1970) aponta esclarecimentos para compreensão da evolução da ciência. Este autor afirma que em “períodos normais” a pesquisa se guia por um paradigma dominante, mas, em períodos de crise, se desenvolvem revoluções científicas que implicam mudanças de paradigma.

A fim de entender essa formulação, precisa-se conhecer o conceito de paradigma na perspectiva de Kuhn. Este conceito representa uma concepção maior do que uma teoria: além de conter teorias, o paradigma acrescenta a compreensão que se tem da natureza dos dados e da metodologia para alcançá-los. Na medida em que o paradigma implica em pressupostos metateóricos, ele de alguma maneira define a natureza da ciência e os problemas que podem ser estudados. Assim, os pressupostos fazem parte do consenso da comunidade científica, pois vivem sob o paradigma dominante. É nesta perspectiva que se deve entender a dinâmica de um paradigma: ao redor dele surgem

estruturas que garantem a sua hegemonia em períodos normais.

Kuhn (1970) também pontua que a atividade cotidiana não procura o contraste, mas a confirmação dos acontecimentos. As “anomalias” inicialmente não são percebidas, e sim, rejeitadas, mas ao se acumularem, criam condições para uma revolução científica. Dessa forma, a quebra do velho paradigma pressupõe a constituição de um novo e é nessa idéia que a pós-modernidade se apóia para entender o paradigma discursivo.

Lyotard (1989) traz a “Condição pós-moderna” como a condição do conhecimento, da cultura e da “era do intercâmbio das narrativas modestas” em oposição aos marcos ideológicos gerais preditos como comunismo, liberalismo, de gênero (homem e mulher) que tendem à hegemonia. Lyotard afirma que os discursos são limitados aos contextos mais específicos: as identidades coletivas passam a ser minorias ativas, múltiplas e mutáveis; e os partidos políticos se desenvolvem como movimentos sociais, heterogêneos. Ao processo gerado pela situação pós-moderna dá-se o nome de *Política da Diferença*, e é influenciadora de teorizações diversas a partir daí sobre sexualidade, raça, gênero, etc. (Kumar, 1997).

De acordo com Morin (1999) “O homem é um ser unidual”, possuidor de todas as lógicas e é de sua natureza ser complexo. Portanto, é dessa forma que deve ser estudado, um ser complexo, multidimensional, à espera de que a ciência o perceba por inteiro e não por seus fragmentos. Morin (1999) aponta a pós-modernidade e sua complexidade como definida pelos diversos níveis de organização social, que podem ser percebidos como influenciadores tanto quanto resultantes do indivíduo. Essa relação promove, a um só tempo, organizações do tipo (a) acêntricas – funcionam por interações espontâneas sem uma regência e podem ser comparadas às idéias subjacentes da natureza humana e social; (b) policêntricas – têm muitos centros de controle, tais

quais as instituições sociais (partidos políticos, religião, relações interpessoais, etc.) em que nos inserimos; e (c) cêntricas – dispõe de um centro de decisão, o que na Inserção Social seria a referência do posicionamento individual quanto às normas impostas pelas instituições sociais.

A complexidade fundamenta a ciência dialogicista (que é diferente da dialética de Aristóteles). Ela reúne, cria unidade, mas não elimina a variedade e a diversidade que a construíram e sim, as prioriza. O seu aspecto mais positivo é o ponto de partida para o pensamento multidimensional, onde estão inseridos a possibilidade de quebrar paradigmas, a não exclusão de métodos, o uso de formalização e quantificação, mas equilibrados e integralizados para a não restrição ou limitações. Dessa forma, a complexidade atrai estratégia, com novos métodos, contextualizações e conhecimento profundo do objeto de estudo (p.e. análise do discurso).

Uma das grandes contribuições que impulsionaram a análise do discurso nas ciências humanas vem de Foucault (1979a), a partir da relação entre o saber e o poder, como também na reflexão sobre o processo de interpretação. Para esse filósofo, os conteúdos são produzidos e reproduzidos a partir dos chamados “domínios do saber”, e dizem respeito à perspectiva adotada pelo sujeito do discurso para falar do objeto do qual se ocupa. Tal perspectiva está em constante movimento, o que faz com que os conteúdos sejam constantemente reconstruídos. Entre os domínios do saber há os conhecimentos científicos e do senso comum, que são considerados como campos de negociação e luta entre o novo conhecimento e o conhecimento dominante.

A suposta neutralidade da ciência também é contestada por Foucault (1979b), criticando o status do homem como produtor do conhecimento, e assim, detentor do poder. Este autor traz a importância da palavra e a idéia inicial do discurso ao afirmar que a questão essencial do homem é a linguagem. Aponta que o homem foi construído

para ser estudado e tal construção foi dada linguisticamente, através do discurso que define quem é o homem contemporâneo, o que ele faz, suas aptidões e responsabilidades, suas motivações, traços e características. A vigilância veio como a nova estratégia de dominação sobre o homem produzido pelo discurso, trabalhando normas e comportamentos para que os valores se ajustem a esse homem.

Por outro lado, Bakhtin (1997) conecta o discurso com as relações sociais e as estruturas materiais da sociedade. Nesse sentido, os membros dos grupos sociais usam discursos diferentes para se dirigirem aos membros do próprio grupo ou aos membros de outros grupos. No que concerne ao preconceito, pode-se dizer que as pessoas também diferenciam seus discursos quando se dirigem a membros de grupos considerados superiores ou a membros de grupos inferiores ao seu. Portanto, o discurso não é apenas a expressão de um pensamento ou de um sentimento, mas é fundamentalmente a expressão de um posicionamento diante de um determinado contexto social, levando em consideração as construções categoriais inerentes a esse contexto.

Também numa perspectiva marxista, Vigotski (1934/2001) proporciona fundamentos básicos às grandes teorias da análise de discurso trabalhadas hoje em dia ao relacionar pensamento, significado e palavra para a produção do discurso. Este autor expôs a ligação entre pensamento e palavra, demonstrando que a relação não acontece de forma primária, mas surge, modifica-se e amplia-se no processo do próprio desenvolvimento destes componentes discursivos. A sua descoberta neste âmbito foi perceber o desenvolvimento dos significados das palavras.

Assim, para Vigotski (1934/2001), o significado é a unidade da palavra com o pensamento, ou seja, um fenômeno discursivo com propriedades concretas, totais e suscetíveis de explicação, inerentes ao pensamento. A inconstância e a mudança dos

significados mostravam a originalidade teórica na conceitualização de significado, indo contra os postulados que serviram de base para teorias do pensamento e linguagem anteriores a ele. A natureza conceitual dos significados estava no poder de generalização intrínseco às palavras, tornando-se o ponto de partida para a criação de um método de análise nomeado como Estudo das fases.

Outra influência direta para a construção de um ideário analítico-crítico do discurso foi a Teoria Crítica, resultante também de filosofias de transformação e ideologia intrinsecamente ligada às realidades sociais. Seguindo a linha de interpretação da teoria marxista, por um lado, as ações sociais possuem o papel principal em influenciar a sociedade, mas, por outro lado, o papel exercido pela ideologia no processo de construção do conhecimento sobre o mundo é inegável. Tal teoria teve a sua origem no trabalho da Escola de Frankfurt (Alemanha), iniciada na década de 20 e que, após a 2ª Guerra Mundial, foi retomada nos trabalhos de Habermas, tomando importância pela maneira crítica como seguia o capitalismo avançado neste novo mundo (Azevedo, 1975).

Jacques Derrida, numa perspectiva filosófica, traz uma visão mais específica da importância do discurso, onde este é tido como jogos de linguagem. De acordo com Lyon (1998), Derrida propõe a redefinição dos textos e a reinterpretação das narrativas como forma de reflexão e crítica perante a produção do significado, servindo à instabilidade e não-definição, onde, de maneira radical, propõe um tipo de dissociação da realidade.

Como consequência dessas concepções, hoje questionam-se conceitos como família, reprodução e sexualidade, retirando-lhes a naturalização dada discursivamente. Pode-se afirmar que na pós-modernidade o construcionismo social apresenta-se como um desconstrucionismo. Assim, da perspectiva construcionista, as crenças sociais

deixam de ser vistas como conceitos rígidos e passam a ser consideradas posicionamentos situacionais e interrelacionais, que mudam incessantemente de acordo com os processos interativos. Portanto, diante da disponibilidade de tantas informações, os posicionamentos precisam ser constantemente reconsiderados (Giddens, 1990).

Assim, Billig (1991) afirma que a reprodução do conhecimento do senso comum não representa um posicionamento passivo diante da ideologia. Tal como acontece com a linguagem e seus estereótipos, é o papel ideológico utilizado pelo homem comum que proporciona um processo de reinterpretação de seus conceitos e crenças (ver Billig e seus estudos sobre ideologia política no capítulo 1).

Dessa forma, as pessoas em situação de argumentação não estão apenas evocando simples concepções de mundo contidas no senso comum. Elas estão “reproduzindo conflituosamente” essas concepções, que muitas vezes são contraditórias e incoerentes, já que as crenças do senso comum representam um resumo de cada momento ideológico do passado, tendo portanto uma natureza incoerente e contraditória. A coerência fica a cargo de quem usa tais concepções.

A fim de ampliar o entendimento sobre a argumentação, algumas escolas têm surgido com o intuito de analisar as expressões de mudança e conformidades do discurso, proporcionando uma concepção multidisciplinar no estudo da sua existência e reprodução.

### **3.2. Vertentes da Análise do Discurso**

Na Análise do Discurso (AD), o enunciado discursivo não é visto só como uma representação de um aspecto do mundo enquanto objeto, nem só como expressão de uma condição interna do sujeito. De fato, o discurso deve ser entendido enquanto

função de um objetivo social, uma vez que é dirigido a alguém em forma de interação, esteja esse alguém presente ou não na situação. Portanto, além do aspecto concreto do discurso – informa sobre um determinado pensamento ou sentimento –, deve se ter em conta que esse aspecto concreto é sempre realizado numa relação interpessoal.

Azevedo (1975) pontua algumas características que são semelhantes às diferentes perspectivas da análise do discurso. São elas:

(a) a crítica radical às noções tradicionais de ciência e prática científica, essencialmente ao positivismo e às suas aplicações nas ciências sociais. Nomeadamente a idéia de objetividade científica e de neutralidade são tópicos em comum, desfazendo a naturalização com a justificativa de que são produções sociais criadas através dos discursos, seja cultural como historicamente;

(b) a crítica às instituições sociais existentes;

(c) desenvolvimento de militância e organização para atuação na libertação social e individual.

Os teóricos críticos usam a teoria para desmistificar o mundo social, para explicar as fontes de estrangimentos humanos e apontam possibilidades de libertação (Azevedo, 1995; Osmond, 1987). A promessa de uma abordagem crítica em qualquer disciplina científica será sempre baseada na reflexividade e no constante auto-questionamento (Azevedo, 1995), devendo assumir-se questões normativas, isto é, de valores (Morrow, 1994).

A partir do método de análise proposto por Vigotski que consistiria num desmembramento da unidade complexa do pensamento discursivo em significados da palavra, onde o fluxo de pensamento se realiza como um movimento interno da transição entre pensamento e palavra, numa (trans)formação em fases do pensamento em palavra. Foram desenvolvidas diversas correntes teóricas dentro da análise de

discurso e algumas têm sido usadas no trabalho de decifrar o discurso racial. Uma dessas abordagens teórico-metodológicas que se pode dizer das mais representativas é a perspectiva mentalista de Van Dijk (2000). Este autor afirma que a interpretação de um discurso, enquanto atribuição de significado e referência, deve fazer alusão à estruturas intra-individuais. Em oposição a esta idéia encontra-se o Construcionismo Social de Gergen (1985), que nega o realismo ontológico e considera apenas as realidades lingüísticas.

Entre estes extremos podem ser consideradas quatro abordagens distintas. A Sociolingüística que trabalha a linguagem quanto à sua variação e imperfeição no uso, relacionando as diferenças encontradas às situações sociais, contextos ou personagens diferentes. A Análise Conversacional, que têm foco na linguagem em si mesma, como um processo, na maneira como se coloca o explícito e implícito, aberto ou silenciado, nas interações entre pelo menos duas partes, onde cada uma delas segue um modelo pré-utilizado, ou seja, os agentes da linguagem não são livres. As outras duas abordagens – Análise Crítica do Discurso e Análise dos Repertórios Interpretativos – são melhor delineadas a seguir.

A Análise Crítica do Discurso (ACD) vai além de uma metodologia ou preferência teórica. A ACD, tal como os repertórios interpretativos, trabalha na procura por padrões, mas em contextos mais amplos, ligados especialmente a contextos culturais, sociais. Esta abordagem traz a idéia de que os discursos são construções, ações e modificam a maneira de entender o que foi expresso em texto ou fala.

O objeto de análise da ACD é, essencialmente, a descoberta de padrões lingüísticos relacionados às práticas e demonstração de como tais práticas constituem aspectos cruciais para a sociedade (Taylor, 2001). Ideologicamente, esta abordagem perpassa o pós-modernismo por completo, assumindo posição frente ao objeto de

estudo, à militância e crença na ação para a mudança. Os teóricos que se identificam com tal perspectiva assumem posicionamento político e crenças sociais como forma de reivindicação fundamentada na análise profunda das relações de poder – normalização, heteronormatização, desigualdade racial, etc.

A aplicação da análise discursiva na Psicologia Social é mais difundida através dos trabalhos de Potter e Wetherell (Potter, 1996, 1997; Wetherell & Potter, 1996). Como teoria psicossocial, Álvaro e Garrido (2007) apresentam esta análise de discurso caracterizada pela sua “rejeição à uma concepção representacionista da mente e pela sua proposição como uma psicologia social não-cognitiva, quando indica que a linguagem não é reflexo dos estados internos da consciência” (p.332).

A perspectiva da Psicologia Discursiva de Potter e Wetherell (1987) sustenta que as pessoas exibem diferentes atitudes, cognições e crenças individuais, dependendo do tipo de discurso considerado mais adequado a cada situação. Wood e Kroeger (2000) propõem o conceito de repertório interpretativo para a definição dada – concebido como um conjunto de termos (padrões), lugares comuns e descrições usadas para descrever uma mesma situação. Estes repertórios se caracterizariam precisamente pela variabilidade, e não pelo consenso (Nogueira, 2001).

Para Potter (1996), os elementos fundamentais da psicologia discursiva são: função, construção, variabilidade e retórica. Os discursos e falas são vistos como realizações ou ações na medida em que produzem sentidos através de recursos discursivos como termos, vocabulários e sistemas de categorias, que exercem influência na realidade social. Portanto, o discurso tem uma função social a partir da qual é construído, varia de acordo com o contexto em que está inserido, utilizando-se de recursos retóricos. Desse modo, o mesmo fenômeno, evento ou objeto pode ser construído discursivamente de maneiras variadas, e assim, as relações interpessoais e a

produção de discursos não se processam num vazio social, pelo contrário, se dão em processos complexos de tomada de posição (Potter & Wetherell, 1987).

Esta abordagem analítica do discurso se apóia no caráter retórico de toda a argumentação e na capacidade de questionar a ordem estabelecida, e pode ser tomada como proposta alternativa para conceitos da psicologia social tradicional tais como: Representações Sociais (RS), Categorização Social e as Atitudes (Potter, 1997). A análise discursiva de Potter compreende as atitudes como respostas contidas em repertórios representativos, caracterizados por sua variabilidade e sua dependência de contexto. A variabilidade como premissa para a ação constituída da fala e das explicações que os falantes oferecem dão um novo enfoque para a atitude.

No que se refere à teoria das representações sociais, os autores retomam seu conceito para aplicação dos *repertórios interpretativos*, ao serem definidos como um sistema de termos relacionados, que se organizam em torno de uma metáfora, e são utilizados para avaliação de ações e acontecimentos. Esses repertórios são diferentes das representações sociais pois não se dirigem a grupos sociais específicos para sua produção e caracterizam-se pela sua variabilidade (não pelo consenso como a teoria RS), não sendo assim representadas através de processos internos de caráter cognitivo.

A categorização social tal como proposta pela perspectiva da Cognição Social é considerada como processo fixo ou invariável que leva, indevidamente, a uma percepção enviesada. Para Potter, a categorização, ao invés de corresponder a um processo cognitivo, deve sim ser entendida como construção discursiva, e não como o resultado de processos cognitivos que operam na mente das pessoas (Potter, 1996; Potter e Wetherell, 1987).

### 3.3. Análise do Discurso e Preconceito Racial

Ao dirigir certo discurso, o sujeito posiciona-se em determinado grupo. O seu posicionamento é contextualizado e indica a aceitação de determinadas crenças e normas em detrimento de outras. O discurso, enquanto ação social, aponta a posição do exogrupo ao qual o discurso foi dirigido, gerando relações de dominação implícitas ou explícitas através deste direcionamento discursivo (Billig, 2008).

Assim, na perspectiva da Psicologia Retórica, Billig (2008) afirma que “um argumento a favor de uma questão polêmica é um argumento contra os contra-argumentos” (p. 10), esteja essa contraposição explicitada ou não. Assim, considera-se que o discurso tem uma função social e retórica a partir da qual é construído, admitindo variação de acordo com o contexto em que está inserido, se produzindo e reproduzindo pela utilização de diversos recursos retóricos, ou seja, o mesmo fenômeno, evento ou objeto pode ser construído discursivamente de maneiras variadas. Dessa forma, pode-se dizer que os processos de categorização social, que legitimam a diferenciação e a potencial atitude preconceituosa, se produzem dentro de um processo discursivo. Neste sentido, pode-se supor a existência de uma relação entre o discurso racial e o preconceito contra os negros.

O discurso racial, como objeto de estudo dos analistas críticos, está carregado de relações de classes, na reprodução do poder do grupo dominante branco ou não negro. Assume-se que, em princípio, os membros do grupo dominante podem beneficiar-se do domínio que exercem sobre os grupos étnicos e/ou racialmente minoritários. Este benefício pode manifestar-se em termos materiais de condições de emprego relativamente melhores, circunstâncias de trabalho, moradia, educação ou segurança social, mas também simbolicamente em termos de sentimentos grupais de

superioridade, controle, solidariedade ou homogeneidade e hegemonia cultural (por exemplo, a língua, religião, artes, normas e valores, costumes, etc.) (Van Dijk, 1988).

Tanto o domínio cultural como o material implicam a existência de competição entre os grupos. Neste sentido, os processos de apropriação, manutenção e defesa do poder implicam também em posicionamentos ideológicos. Estas ideologias se produzem combinando as relações de raça com outras categorias como gênero, classe, nacionalidade, etc. No nível ideológico, os estereótipos negativos determinam a discriminação, conforme as condições das atitudes de legitimação do preconceito. Atualmente, os estereótipos negativos frente às minorias raciais obtêm suporte nos valores de igualdade como normas de não comprometimento e integração.

Alguns estudos reduzem a ideologia racista a um sistema de dominação, fundamentado étnica ou racialmente. Para Van Dijk (1984, 1987, 1998) o sistema seria mais complexo e é composto por subsistemas: um social e outro cognitivo. O subsistema social é constituído pelas práticas discriminatórias, tidas como microanálises do racismo, e também por macroanálises, que seriam as análises das relações de abuso de poder por parte de grupos dominantes e instituições. Assim, no subsistema social, o discurso pode ser um tipo influente de prática discriminatória. O segundo subsistema do racismo seria o cognitivo, que constrói modelos e esquemas de eventos e de interações étnicas, constituindo uma base mental que colabora na reprodução de práticas discriminatórias, muitas vezes visíveis e cotidianas. Esta reprodução só seria possível com o enraizamento sutil das ideologias racistas.

Nesse sentido, os discursos ideológicos, ao apresentarem as características psicossociais que organizam os processos afetivos e cognitivos, justificam as diferenças sociais existentes (Billig, 1985, 1991; Van Dijk, 1988) e dão suporte aos processos de exclusão social (Camino, 2000). A compreensão dos preconceitos sociais passa pela

análise de como as representações ideológicas se expressam nas teorias de senso comum sobre a natureza dos grupos sociais (Pereira, Torres & Almeida, 2003).

Segundo Van Dijk (2008), os discursos mais influentes seriam os da educação e da ciência. Os discursos pedagógicos e científicos, mais do que qualquer outros, definem a ideologia oficial e dominante, estabelecendo o conhecimento e opinião oficial, sem dar lugar a debate ou controvérsia.

De fato, as pesquisas desenvolvidas no Brasil (Venturi & Paulino, 1995; Martinez & Camino, 2000; Camino et al., 2001; Petrucelli, 2004; Heringer, 2005) constata que as opiniões dos entrevistados que possuem nível universitário (majoritariamente brancos) são menos favoráveis à reserva de vagas para negros (apenas 18% destes concordam totalmente com as cotas) quando questionados sobre cotas raciais. Percebe-se assim que o que mais levanta debates entre as políticas afirmativas dirigidas à população negra é a determinação de cotas destinadas para a entrada desta população na universidade.

**CAPÍTULO 4**

**POLÍTICAS DE COTAS RACIAIS**

Jones (1993) define as Ações Afirmativas como “conjuntos de ações públicas e/ou privadas, ou programas que provêm ou buscam prover oportunidades ou outros benefícios para pessoas, com base, entre outras coisas, em sua pertença a um ou mais grupos específicos” (p. 345).

O conceito remete aos programas que promovem o acesso de membros de grupos minoritários (raciais, étnicos, sexuais ou religiosos) a educação, empregos, etc., tendo como principal objetivo a idéia de equidade social (Silva, 2005), atuando no combate das mais diversas formas de discriminação. A política de cotas universitárias, por exemplo, constitui-se como medida de caráter afirmativo caracterizada pela atribuição de percentuais mínimos nos vestibulares a membros de grupos minoritários.

#### **4.1. Aplicação das Políticas Afirmativas**

A fixação das Ações afirmativas em países como Estados Unidos foi possível graças ao histórico de lutas de movimentos políticos para fortalecimento de minorias e aos mártires e figuras lendárias como Martin Luther King Jr. e Malcom X. Assim, desenvolveu-se ao longo dos anos um progressivo compromisso de organizações públicas e privadas frente à prática da igualdade de direitos, na medida em que era constatada a necessidade desse tipo de favorecimento às minorias sociais (Duarte, 2008).

Segundo Paixão (2006), a concepção das políticas sociais no mundo dá-se através da controvérsia conceitual entre universalismo e focalização das ações do poder público. As políticas universalistas correspondem ao padrão de intervenção estatal na vida social, típico dos países europeus, numa tradição socialdemocrata. Já a visão focalista prevê os recursos públicos voltados em prol da maior eficácia dos gastos e da

redução do déficit público, devendo ser destinados aos mais necessitados. Esse último modelo tende a ser proposto para determinados setores raciais e étnicos da população e corresponde a uma visão de políticas sociais próxima do perfil estadunidense.

As políticas de ações afirmativas estão fundamentadas em um princípio ético que, buscando a superação das desigualdades (sociais, raciais, étnicas, de gênero, de outras minorias), defende a hipótese da concessão de tratamento desigual a pessoas socialmente desiguais, como a “discriminação positiva” propõe. A defesa da diversidade e do multiculturalismo proposta pelas ações afirmativas não se contrapõe à expansão dos serviços públicos de qualidade para toda a população, mas acompanhadas de uma melhor distribuição de renda, essas políticas devem co-existir, por um certo tempo, para a melhoria da sociedade como um todo.

É importante diferenciar as cotas das políticas de ações afirmativas, pois, ainda que façam parte do conceito, não são sinônimas. As cotas são mecanismos extremos que visam a reversão de um quadro que, de outro modo, seria irreversível em termos das crônicas desigualdades de acesso dos diferentes segmentos raciais e étnicos da população a determinados espaços e oportunidades educacionais e profissionais.

No contexto específico das Américas, América Latina e do Brasil, é percebida a concepção de ações afirmativas para fatores históricos, e as ações afirmativas nas universidades foram um dos três mais importantes componentes desse conjunto de políticas e programas para equidade social que começaram a ser implementadas no Brasil.

#### **4.2. Debate sobre Implementação das Cotas Raciais no Brasil**

A política de cotas raciais no Brasil é um tema recente e especialmente

polemizado no que toca às instituições de ensino superior – no seu formato universitário –, gerando debates entre estudantes em geral e em toda comunidade acadêmica. Com a visibilidade das pesquisas sobre racismo no Brasil, com a realização de conferências mundiais sobre o tema, encabeçada pelas Nações Unidas e debates ideológicos sobre políticas afirmativas, a população em geral tem menos dificuldade em se manifestar a respeito das ações afirmativas, suas impressões quanto ao acesso à educação e ao mercado de trabalho pela população negra. Esse interesse e exposição aos problemas reais que afetam o desenvolvimento do país geram debates e motivam à mudança pela importância midiática que chegam a tomar (Heringer, 2005).

As ações afirmativas no Brasil são um conjunto de ações e orientações do governo federal para proteger minorias e grupos que tenham sido discriminados no passado e continuam a sê-lo no presente. Assim, tais políticas objetivam pôr em prática o princípio de igual oportunidade e também prevenir a ocorrência de discriminação (Silvério, 2002). Estas políticas visam estabelecer uma discriminação positiva entre os diversos seguimentos da sociedade brasileira, por priorizar tratamento diferenciado aos grupos minoritários, com o objetivo de resgatar o exercício pleno dos direitos (Silva, 2005).

As ações afirmativas nesta realidade são revestidas de justificativas que visam priorizar os efeitos da difícil classificação racial decorrente do processo de miscigenação. Segundo Van Dijk (2008), foi apenas em 1995 que o governo brasileiro reconheceu, pela primeira vez, que o país é estruturalmente racista, tendo assumido sua dívida histórica para com os negros. Desde então, articulam-se movimentos por políticas de ações afirmativas para negros e indígenas, assim como uma força a mais para lutar por essas políticas, como a Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial criada pelo atual Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, que possui

estatuto de ministério e tem promovido o debate das ações afirmativas em todo o país.

Diferentemente da igualdade da lei verificada no Artigo 5º da Constituição Brasileira “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza(...)”, que deveria vetar qualquer forma de discriminação no país, as ações afirmativas e sua discriminação positiva propõem uma equidade real, que na política de cotas raciais aproximaria o negro de onde ele pouco tem representatividade, ou seja, na universidade e no mercado de trabalho formal, e com essa diminuição da distância facilitar a quebra de estigmas (identidade grupal pré-concebida) e reconsiderar as relações intergrupais entre negros e não-negros como não-conflitivas.

No Brasil têm se desenvolvido diversos argumentos que se contrapõem à implementação das políticas públicas para reparações, compensações e/ou ações afirmativas (Silvério, 2002; Duarte, 2008). Um argumento contrário diz respeito à falta de leis segregacionistas e racistas após a abolição da escravatura, como subsídio para a crença de que o racismo no Brasil nunca existiu legalmente.

Outro argumento tem por base o mito da democracia racial, numa miscigenação capaz de superar diferenças entre as três raças/culturas que deram origem ao povo brasileiro, chegando a servir como prova para equidade social e harmonia racial no país (ver Hofbauer, 1999). Outro argumento também utilizado para o posicionamento contrário à implementação das políticas afirmativas é o tipo de preconceito adotado no Brasil – baseado na cor de pele e traços fenotípicos –, excluindo a “pureza” do negro a ser admitido pelas ações afirmativas.

Os argumentos contrários pontuados reforçam a idéia recorrente na sociedade brasileira da não-necessidade de políticas compensatórias, constituindo um obstáculo para os movimentos de luta pelas minorias étnico-raciais. A discriminação racial por marca projetada como argumento contrário às ações afirmativas apresenta um caráter

camuflado e sutil de racismo, com uma aproximação fictícia na relação racial que inclui e pretere em vez de excluir e segregar. Cavalcanti (1999) traz que “esse sistema relacional gera uma riqueza de nuances e maleabilidade classificatória extraordinárias, sendo caracteristicamente ambivalente, permitindo a convivência, lado a lado, da discriminação com a intimidade” (p.106).

Desse modo, os discursos contrários afirmam existir no Brasil igualdade de oportunidades, independentemente da raça e da cor, o que Silvério (2002) apresenta como paradoxo, quando se sabe que o individualismo e o igualitarismo não são características marcantes em nossa formação social, mas são supervalorizados como crenças e normas para manter um distanciamento socioracial.

**CAPÍTULO 5****2º ESTUDO EMPÍRICO****Políticas Afirmativas e Desenvolvimento de  
Discursos sobre Justiça**

O discurso age como mediador das relações humanas por seu caráter ativo de mudança, reconhecimento e reinterpretação face aos enfrentamentos ideológicos presentes nos conflitos intergrupais. As pesquisas sobre Racismo no Brasil (Venturi & Paulino, 1995; Camino et al., 2001) constataam que as diferentes representações em função da cor e características fenotípicas das pessoas podem atuar como segregadores sociais.

Partindo dessas considerações, objetivou-se conhecer os discursos de estudantes universitários sobre as relações raciais e a situação do negro no Brasil. Dessa forma, pretende-se identificar a dinâmica racial a partir de opiniões frente às ações afirmativas que estão sendo debatidas e/ou implementadas no Brasil – cotas universitárias; cotas no mercado de trabalho – e analisar o papel das concepções de justiça social no posicionamento frente a estas ações.

### **5.1. Objetivos Específicos**

A forma como se apresenta o Preconceito Simbólico, de base meritocrática e individualista, encontrada no 1º estudo nos leva a indagar: como o discurso meritocrático dificultaria a implementação de medidas compensatórias no Brasil? Como os níveis de inserção universitária influenciam na relação discursiva destas medidas?

Assim, frente aos estudantes, houve uma preocupação na apresentação do questionamento racial direto, buscando a expressão dos argumentos enquanto posições e justificativas no apoio ou não às cotas raciais. Dessa forma, tornou-se interessante identificar estes argumentos como lógicas discursivas, pontualmente nos contextos posicional (contrário ou a favor) e situacional (consequência para a sociedade, para a universidade e para o grupo minoritário).

Lima e colaboradores (2006) ao estudarem o preconceito automático contra os negros, obtiveram resultados que indicam que o preconceito automático é fortemente influenciado pelos contextos de resposta. De tal modo que, o simples fato de levar as pessoas a pensarem sobre o valor da norma meritocrática, as tornam mais preconceituosas. Dito isto, objetiva-se, especificamente, analisar: (a) se os estudantes utilizam as mesmas lógicas discursivas (ou argumentos) em diferentes situações; (b) como os argumentos frente às cotas se relacionam com os níveis de inserção universitária; e, (c) se há relação entre as lógicas discursivas e as concepções de justiça social (igualitária, meritocrática ou de necessidade).

Espera-se que a adesão à concepção meritocrática para argumentar a justiça social dificulte a implementação de políticas afirmativas no Brasil. Espera-se também que quando a situação universitária estiver em foco as cotas raciais atuem como facilitadora da expressão do preconceito, mas que possa ser expandida como uma estrutura discursiva para outras situações onde a competição já estaria inserida através da proposta de implementação das cotas (p.e. mercado de trabalho).

## **5.2. Metodologia**

### **5.2.1. Participantes**

Neste estudo, pretendeu-se obter a amostra não-probabilística por conveniência tal como no 1º estudo, mas ao modificar a metodologia para a abordagem teórico-metodológica da Análise do Discurso, o número proposto para compor a amostra diminuiu. A fim de delimitar o perfil dos participantes, foram utilizadas questões sócio-demográficas (sexo, idade, curso e se trabalha no momento). Assim, os participantes da

pesquisa foram 98 estudantes universitários, divididos em 3 áreas do conhecimento (saúde = 29; humanas = 40; exatas = 29), de maneira a equiparar a quantidade de sujeitos e obter uma amostra heterogênea entre três áreas supostamente diferentes. Dos participantes, 61% era do sexo masculino com idade média de 22 anos (mín=18; máx=41; DP=3,17), e em sua maioria (70%) não estão trabalhando.

Também questionou-se a auto-categorização étnico-racial através da pergunta “Com qual tipo de população você mais se identifica?”, a fim de auxiliar o perfil da amostra. A auto-categorização étnico-racial deste estudo resultou em 40% dos estudantes se identificando mais com a População Branca, enquanto 45% com a População Morena ou Parda e 5% com a População Negra. Os estudantes que se identificaram como da População Negra não foram considerados nos cálculos estatísticos. Como resposta à essa questão, 10% dos estudantes expuseram sua identificação através de outras respostas que se mostraram como um novo padrão: marcaram todas as três opções disponibilizadas e adicionaram as frases “Independente da cor” e “Identifico-me com todos”.

### **5.2.2. Instrumentos de Coletas de Dados**

Para atingir os objetivos propostos para este estudo, foram utilizadas três questões semi-estruturadas, questões específicas e abertas sobre os pontos tocantes às justificativas para diferenças étnico-raciais e sociais. Neste sentido, as questões se basearam nas cotas raciais e suas aplicações no Brasil, como no caso das cotas para mercado de trabalho e cotas universitárias. As cotas para minorias étnico-raciais foram utilizadas como elemento catalizador para a diferenciação. As questões foram respondidas no formato de redação.

Propuseram-se situações onde o estudante se colocasse e pudesse justificar politicamente sua posição acerca das políticas afirmativas sem o confronto direto, como numa situação contra/a favor. Uma situação geral, abstrata e global foi trazida com a pergunta sobre a interferência das cotas de mercado de trabalho na sociedade, situação que não foi ainda aplicada (caso deste tipo de cotas) e que não compromete diretamente os interesses dos estudantes. A questão referida foi: “O Estatuto da Igualdade Racial (EIR) tem sido debatido a fim de estabelecer uma política nacional com ações afirmativas para afro-descendentes e indígenas. Como as **cotas no mercado de trabalho** podem interferir na **SOCIEDADE?**”

Para captar o posicionamento numa situação mais específica, atualmente debatida pela mídia, foi colocada a questão sobre as cotas universitárias e o impacto na vida do estudante como uma realidade enfrentada em algumas universidades do país, a partir da pergunta: “Com base no mesmo Estatuto, foi aprovado em algumas universidades públicas brasileiras o Projeto de Lei 73/1999 que regulamenta cotas universitárias raciais para negros e indígenas. Como as **cotas universitárias** interferem na vida dos **ESTUDANTES?**”

Dessa forma, após a reflexão discursiva realizada nas duas primeiras questões, buscou-se o posicionamento do estudante universitário quanto à situação do grupo minoritário, beneficiados pelas políticas afirmativas, e qual o impacto destas na vida dessa comunidade. A situação foi colocada a partir da seguinte questão: “Qual o impacto das **Políticas Afirmativas** (Cotas no mercado de trabalho e Cotas universitárias) para a **COMUNIDADE NEGRA?**”

Na **Escala de Inserção Universitária**, já apresentada no 1º estudo, solicita-se aos participantes que demonstrem o seu nível de preferência, numa lista de 13 itens, referentes às atividades desenvolvidas dentro da universidade, (ensino, pesquisa,

extensão, movimento estudantil, amizades), com respostas variando em escala *Likert* entre 1 (“Nada”) e 4 (“Muito”).

A fim de conhecer melhor as crenças normativas que influenciariam a dinâmica discursiva racial, foi questionada a atribuição de importância às **Concepções de Justiça Distributiva – Igualitária, Meritocrática e de Necessidade** através das seguintes afirmações: “Independente do merecimento, todas as pessoas devem receber o mesmo”, “Todas as pessoas devem receber segundo seus merecimentos” e “As pessoas mais necessitadas devem receber mais”. As respostas se deram através da escala *Likert*, que variava de 1 (Discordo totalmente) a 5 (Concordo totalmente).

### **5.2.3. Procedimentos de Coleta dos Dados**

Tal qual realizado no Estudo 1, todos os padrões considerados éticos para a realização de pesquisas com seres humanos foram obedecidos, assegurando aos participantes da pesquisa o anonimato e sigilo absoluto de suas respostas.

Os dados também foram coletados em salas de aula de uma única universidade, onde foi obtida uma certa padronização do ambiente de aplicação, seguindo os mesmos passos do 1º. estudo empírico deste trabalho.

### **5.3. Análise dos Dados e Resultados**

Inicialmente, foi realizada uma análise dos dados textuais através do software *ALCESTE – Analyse Lexicale par Context d’un Ensemble de Segments de Texte* (2002) para a análise lexical. Este é um programa estatístico que permite uma análise das fontes escritas diversas, criando matrizes cuja base é a co-ocorrência de palavras em um mesmo eixo ou classes de significado. O software funciona como um auxiliar

informatizado que aglutina frases (trechos do discurso), aparentemente diferentes em seu enunciado, mas próximas em uma relação de significado, colocando assim os mundos lexicais em evidência por palavras (palavras-plenas), que têm por referência um mesmo núcleo de sentido (Guimarães & Campos, 2007).

O *ALCESTE* utiliza principalmente duas técnicas estatísticas: a Classificação Hierárquica Descendente e a Análise Fatorial de Correspondência. Tais técnicas facilitam o exame preciso de grande número de dados, reconhecido no programa como *Corpus*, que no presente estudo é formado pelo conjunto de respostas à entrevista. Além disto, o *ALCESTE* trabalha com nomenclaturas próprias essenciais à compreensão da análise estatística construída (Menandro, 2004). São elas:

- a1) *U.C.I.* ou Unidade de Contexto Inicial – as divisões naturais do texto ou *Corpus* que serão analisadas – entrevista, livro, jornal, etc. e representa a primeira estrutura dimensionada para o *ALCESTE*. No presente estudo, cada entrevista realizada constituiu-se uma *U.C.I.*;
- a2) *U.C.E.* ou Unidade de Contexto Elementar - corresponde à repartição do *Corpus* que podem variar em função do tamanho do texto e da pontuação. As *U.C.E.* 's são segmentos dos textos analisados, constituindo frases dimensionadas das entrevistas;
- a3) *U.C.* ou Unidade de Contexto – é o reagrupamento das *U.C.E.* sucessivas de uma mesma *U.C.I.*;
- a4) *CLASSE* – constitui a representação de um tema extraído do texto analisado. Visto que o *ALCESTE* decompõe o texto em unidades de contextos idênticos e constrói uma classificação em função da distribuição do vocabulário, cada classe é representada por várias *U.C.E.* 's.

Como primeira etapa, o programa reconhece as *U.C.I.* 's, subdividindo as partes da entrevista em *U.C.E.* 's: classifica-se todo o *Corpus* em frações do texto calculadas

pelo programa. Com base em um dicionário o *Corpus* é subdividido em dois grupos e palavras: um grupo formado por palavras com funções gramaticais – pronomes, conjunções, verbos auxiliares, preposições e artigos; e um outro grupo formado por palavras com conteúdo – substantivos, verbos, adjetivos e advérbios. Assim, o objetivo do Alceste é elaborar o que se pode chamar de *topografia do discurso*, e para isto, ele organiza e coloca em evidência os contextos lexicais e não o sentido do discurso construído por tais elementos léxicos. Depois desta divisão, as palavras são agrupadas em função de suas raízes e são calculadas suas frequências (Menandro, 2004).

Em uma etapa seguinte são realizados cálculos para identificação das classes através do método de Classificação Hierárquica Descendente (*C.H.D. Classification descendante hiérarchique*), no qual a primeira delas - a matriz - é constituída pelo conjunto total de unidades contextuais. Tal classe é em seguida dividida, ficando as duas classes resultantes compostas por vocabulários diferentes. Para isto é utilizado o valor do Qui-Quadrado ( $\text{sig.} \geq 3,84$ ;  $\text{gl} = 1$ ), que calcula o grau de associação de cada palavra com sua classe. Logo após são geradas informações estatísticas para cada classe obtida, sendo calculadas as listas de palavras mais típicas, sua frequência, porcentagem e intensidade de associação com a classe a partir do valor do Qui-Quadrado. Após estas operações, é possível visualizar os contextos lexicais formados pelas classes constituídas por conjuntos de expressões, que podem ser entendidos como diferentes formas de discurso sobre o objeto da análise. Por fim, é apresentada uma Análise Fatorial de Correspondência que permite observar as relações de dependência entre as classes, seguida de um relatório gerado que detalha todas as operações realizadas.

Primeiramente, o conjunto de respostas produzidas pelos 98 estudantes às três questões foram analisadas pelo software *ALCESTE*, resultando em apenas 01 *Corpus*, denominado *Impacto das Políticas Afirmativas* que ficou constituído por três classes

distintas entre si – compostas pela representação contextual de cada grupo de palavras.

A fim de uma melhor compreensão do material trazido pela amostra, algumas formas de apresentação se fizeram necessárias:

(a) O Dendograma, que representa as distâncias onde se situam as classes, apresenta o produto da distribuição de significados constituído pelas palavras desse agrupamento – a Classificação Hierárquica Descendente – com suas classes e distâncias demonstradas com o percentual do discurso, em relação ao conteúdo total de discursos daquele agrupamento;

(b) Tabelas compostas pelas palavras mais representativas do contexto de cada classe organizadas em ordem decrescente em função do grau de significância do Qui-Quadrado. Foram excluídos os monossílabos (conjunções, interjeições, artigos), quando não eram representativos do contexto do discurso. A tabela possui a seguinte configuração:

Coluna 1 - Classificação numérica da hierarquia;

Coluna 2 - A palavra;

Coluna 3 - A frequência da palavra dentro de sua própria classe;

Coluna 4 - A frequência total da palavra em todo o *Corpus*;

Coluna 5 - O percentual da palavra dentro de sua classe;

Coluna 6 - O valor do Qui-quadrado (indicando a associação da palavra à sua classe);

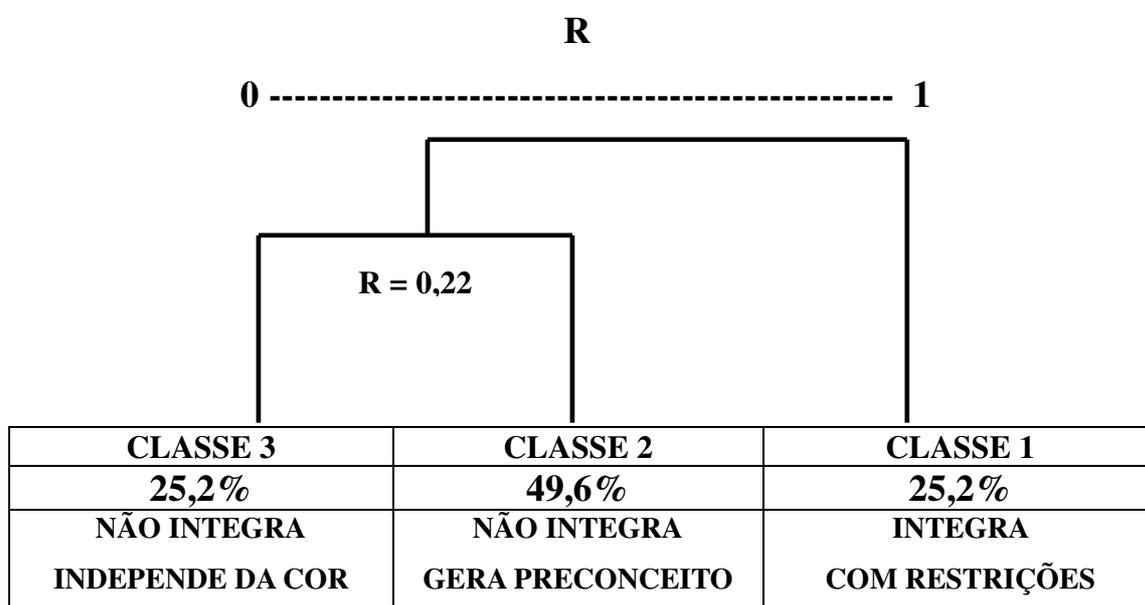
(c) Quadros com as falas literais dos respondentes exemplificando os discursos;

(d) A representação em coordenadas da Análise Fatorial de Correspondência.

A partir destas considerações, o *Corpus* é formado por toda a amostra, resultantes das respostas dos 98 estudantes universitários. O resultado esperado através das questões apresentadas foi identificar o posicionamento e justificativas dos estudantes acerca das políticas afirmativas e suas aplicações, como forma de impacto na

sociedade, na vida dos estudantes e para a comunidade negra.

O *Corpus* apresentado foi dividido em três classes distintas, sugerindo uma tradução compacta dos núcleos de significado, mas com a Classe 2 formando um conjunto de repertórios predominantes nos discursos, onde, em relação à frequência, ficou com a maior representatividade do *Corpus*, composta por 49,6% (71 U.C.E.'s) dos repertórios analisados. As Classes 1 e 3 possuem a mesma representatividade no *Corpus* com 25,2% (36 U.C.E.'s) cada.



**Figura 1.** Dendrograma do *Corpus Impacto das Políticas Afirmativas*

A análise lexical resultou em dois conglomerados lexicais distintos de palavras significativas, como pode ser observado na Figura 1, ao apresentar o Dendrograma com os dados da análise. Além disto, o presente *Corpus* ficou constituído por 96 U.C.I.'s e 335 U.C.E.'s, destas últimas foram aproveitadas 43% de seu conteúdo, resultando em 143 U.C.E.'s. Como aponta o Dendrograma, as Classes 3 e 2 se distanciam conjuntamente da Classe 1, sendo a Classe 1 e Classe 3 pontos extremos da distribuição e de igual presença no *Corpus*, onde cada uma dessas Classes possui 25,2% da variabilidade total. A Classe 1 – *Integra Com Restrições* apresenta repertórios que

fazem referência ao impacto positivo das políticas afirmativas, como formas integrativas de inserção social para os grupos raciais minoritários, trazendo melhores condições de vida, comparando com a realidade da comunidade negra. Apesar dos discursos de posicionamento favorável, os repertórios desta classe fazem referência às formas que as cotas podem afetar os brancos, que ficariam com chances diminuídas no mercado de trabalho e na universidade pública, onde, no caso, essas medidas afirmativas podem vir a produzir conflito. Na Tabela 6 segue a representação da Classe 1 através dos maiores níveis de significância, e, no Quadro 1, se destacam exemplos de discursos da Classe 1.

**Tabela 6.** Demonstrativo da Classe 1 – *Integra Com Restrições (25,2%)*

	<b>Palavra Significativa</b>	<b>Frequência Classe</b>	<b>Frequência Corpus</b>	<b>Percentual Classe %</b>	<b>Qui- Quadrado</b>
01	Sociedade/Social	11	14	78,6	23
02	Brasileira	8	9	88,9	21
03	Maioria	11	16	68,7	18
04	Melhoria	10	15	66,7	15
05	População	7	9	77,8	14
06	Racial	4	4	100	12
07	Realidade	4	4	100	12
08	Conflito	4	4	100	12
09	Menor	4	5	80	8
10	Medidas	4	6	66,7	6
11	Comunidade_Negra	7	13	55,8	6

**Quadro 1.** Exemplos de Discursos da Classe 1

**Sujeito – 18:** “Essas **medidas** podem até **servir** para **ajudar a população** negra a **melhorar** de **nível** sócio-econômico, entretanto, é uma “afirmativa” de que os negros são incompetentes para concorrer de forma igual com os **brancos**, o que jamais seria verdade”

**Sujeito – 49:** “Para a **comunidade** negra isso pode ser visto como uma **melhoria** para eles, uma conquista, mas que na **realidade** é apenas um “cala a boca” para um **problema** de desigualdade **social**”

**Sujeito – 58:** “A curto prazo é um **impacto positivo**, mas o preconceito continuaria nas relações de trabalho e na universidade”

No que se refere ao conjunto de repertórios formado pela Classe 2 – *Não Integra, Gera Preconceito*, apresenta um agrupamento de respostas (49,6% da variabilidade do *Corpus*) que dão primazia ao impacto negativo das cotas, pois estas gerariam discriminação contra o grupos privilegiados pelas políticas afirmativas tanto quanto contra o restante da população. Na Tabela 7, estão descritos os vocábulos com maior significância constituintes da Classe 2 e no Quadro 2 se colocam os exemplos de discursos desta classe.

**Tabela 7.** Demonstrativo da Classe 2 – *Não Integra, Gera Preconceito* (49,6%)

	Palavra Significativa	Frequência Classe	Frequência <i>Corpus</i>	Percentual Classe %	Qui-Quadrado
01	Cotas	53	72	73,6	33
02	Preconceito	31	40	77,5	17
03	Indígenas	18	21	85,7	13
04	Iguais	8	8	100	9
05	Interferem	14	18	77,8	7
06	Criam	9	10	90	7
07	Geram	12	15	80	6
08	Afro-Descendentes	6	6	100	6
09	Discriminação	10	12	83,3	6
10	Sistema	12	16	75	5
11	Entrar	12	16	75	5

**Quadro 2.** Exemplos de Discursos da Classe 2

**Sujeito – 26:** “Qualquer tipo de **cota** só acentua o **preconceito**. A adesão de determinados grupos raciais ao mercado pode ser viabilizada através de condições dignas de educação e capacitação, sem sistema menosprezador como o de **cotas**”

**Sujeito – 35:** “Geralmente essas **cotas** sempre aparecem em **minorias**, para os **afro-descendentes**, índios, e na minha **opinião** isso implica em uma **discriminação**, de uma **forma** ou de outra, porque todas as **quantidades deveriam** ser **iguais** pois no momento que a sociedade determina uma quantidade para eles, isso se torna racismo”

**Sujeito – 50:** “...pode causar um **preconceito** maior ainda, fazendo **negros** e **índios** serem mais **discriminados**”

**Sujeito – 89:** “Na minha **opinião** a **criação** das **cotas** só irá aumentar as diferenças entre brancos e negros, aumentando cada vez mais o **preconceito**, que mesmo não parecendo, ainda existe”

Já a Classe 3 – *Não Integra, Independe da Cor*, apresentando, tal como a Classe 1, 25,2% da variabilidade de todo o *Corpus*, encontra-se em aproximação de contextos lexicais com a Classe 2 – *Não Integra, Gera Preconceito*. As palavras que compõem a Classe 3 demonstram que o impacto das políticas afirmativas seria negativo, pois independentemente da cor da pele, existiria igualdade na sociedade brasileira, assim, todos deveriam ser contemplados pelas cotas, e não só os afro-descendentes e indígenas.

**Tabela 8.** Demonstrativo da Classe 3 - *Não Integra, Independe da Cor* (25,2%)

	Palavra Significativa	Frequência Classe	Frequência <i>Corpus</i>	Percentual Classe %	Qui-Quadrado
01	Cor	17	17	100	57
02	Mesma	10	12	83,3	24
03	Pele	13	19	68,4	22
04	Raça	11	15	73,3	21
05	Negra	12	18	66,7	19
06	Concordo	5	5	100	15
07	Branco	6	7	85,7	14
08	Independe	4	4	100	12
09	Injustiça	5	6	83,3	11
10	Qualificação	5	6	83,3	11
11	Ocupa	3	3	100	9
12	Inteligência	3	3	100	9
13	Pobre	3	3	100	9

**Quadro 3.** Exemplos de Discursos da Classe 3

**Sujeito – 34:** “Um **branco**, moreno, **negro** ou índio tem a **mesma capacidade** mental de entrar em uma universidade ou no mercado de trabalho, isso **independe da sua cor** ou origem. O sistema de cotas, no meu ponto de vista, demonstra que outras **raças** são incapazes de **competir** com os ‘**brancos**’. Ser **branco** não significa ser de uma **raça** superior ou apresentar um maior intelecto”

**Sujeito – 04:** “A **seleção** deve ser **pela inteligência** e não **pela raça**. Será injustamente **favorecida**. Suponhamos que em uma **seleção** para concurso público um **branco** faça 30% mais **questões** que um **negro**, e que o **negro** entre”

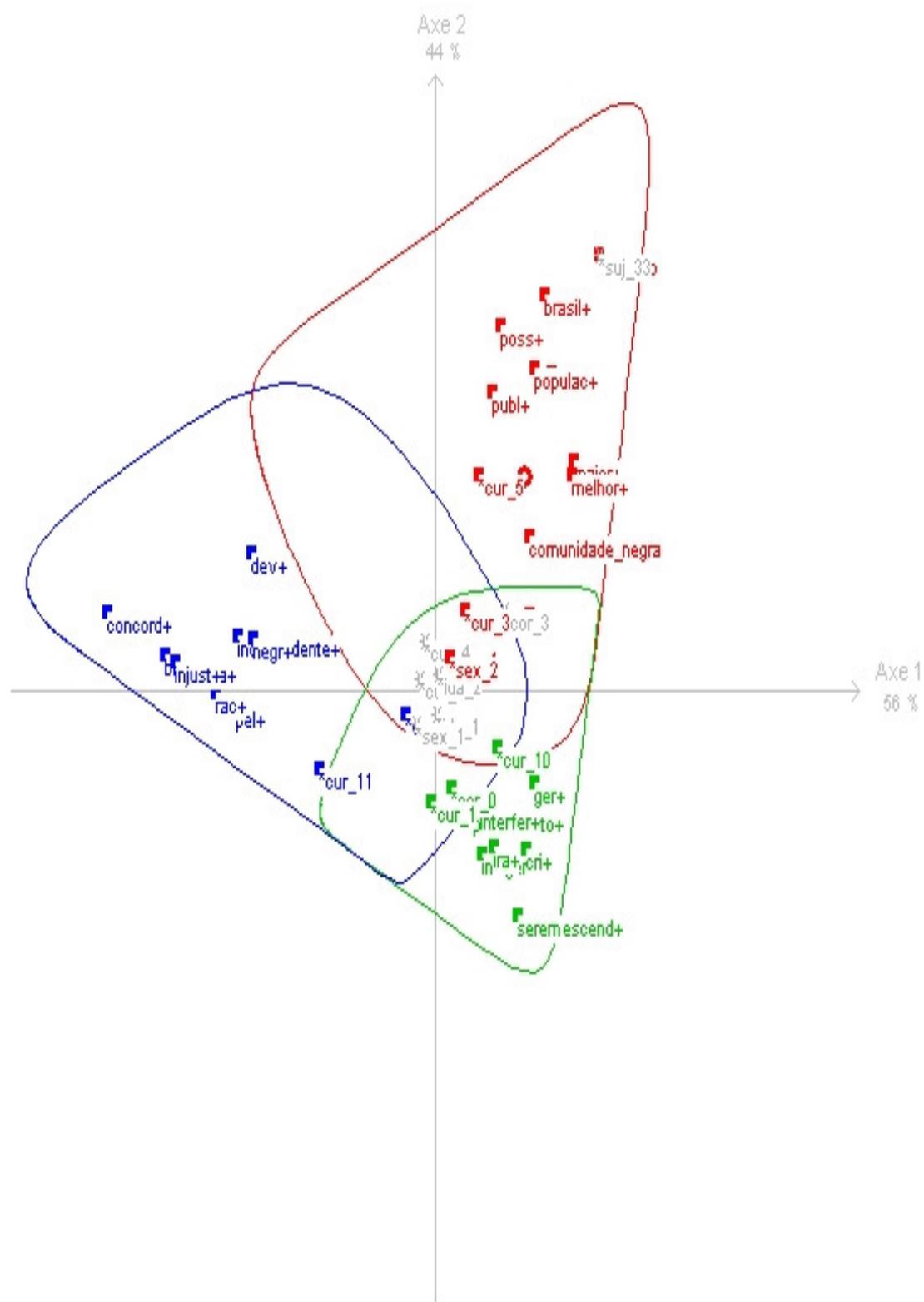
**Sujeito – 95:** “**Independentemente de cor**, todos tem os **mesmos direitos**. A **cor da pele** não **define** grau de **inteligência**”

**Sujeito – 64:** “Não **concordo** com as cotas raciais, pois o **negro** tem a **mesma capacidade** de um **branco**. Mas, **concordo** com cotas sociais, pois, infelizmente, a **educação de base** (pública) do nosso **país** não dá aos **pobres (negros, índios ou brancos)** a **mesma** oportunidade que um **rico da mesma cor** tem”

Os vocábulos apresentados também fazem menção à injustiça que a implementação de tais políticas podem proporcionar, já que a seleção por cotas demonstra que há diferença entre raças, e a forma justa de inserção sócio-econômica dessas minorias seria a capacidade, competência e inteligência de cada um, ou seja, o problema é social e não racial (independe da cor). Na Tabela 8 podem ser observadas as palavras com maior significância dentro do grupo total formadoras da Classe 3 – *Não Integra, Independe da Cor*, assim como os discursos característicos desta – Quadro 3.

Seguindo a análise dos dados referente ao *Corpus* da amostra deste estudo, apresenta-se a seguir – Figura 2 – a Representação em coordenadas da Análise Fatorial de Correspondência que vai permitir uma visualização das relações de dependência entre as Classes 1, 2 e 3, representadas, respectivamente, pelas cores Vermelho, Verde e Azul. A partir da Análise Fatorial de Correspondência (AFC), o *Alceste* localizou três classes de discursos no conjunto e como estas classes se relacionam entre si. Na Figura 2 podem ser visualizados os eixos horizontal (x) e vertical (y), que assumem discursos situacionais através da distribuição lexical nos quadrantes.

A organização dos vocabulários encontrados pela Classificação Hierárquica Descendente (CHD) mostra que as palavras formando o discurso da *Negação da Diferença* situam-se no quadrante x negativo enquanto que no quadrante x positivo encontram-se as palavras que constroem o discurso de *Assumir a Diferença*. Neste sentido, pode-se supor que o eixo x representa a dimensão de percepção da diferença com dois pólos – aceitação e negação da diferença. No eixo y, a posição das palavras obedece a *Relação de Conflito*, como na “Relação Não Conflituosa” (concentração na parte superior do eixo) e “Relação Conflituosa” (concentração na parte inferior do eixo). Esta divisão mostra-se importante por indicar como os estudantes justificam o posicionamento frente às cotas, assim como frente às relações raciais.



Legenda: **Classe 1**, **Classe 2** e **Classe 3**

**Figura 2.** Representação em coordenadas da Análise Fatorial de Correspondência do *Corpus Impacto das Políticas Afirmativas*

A estrutura fatorial configurou-se na distribuição das classes com conteúdos únicos, como é o caso da Classes 1 no quadrante II, e a Classe 2 no quadrante IV, e na distribuição da Classe 3 nos quadrantes I e III. Na distribuição onde encontra-se a Classe 1 – *Integra Com Restrições* são apresentados discursos que percebem e assumem a relação racial numa perspectiva não-conflitiva frente ao impacto das políticas afirmativas em conjunto, ou seja, na sociedade, na vida dos estudantes universitários e da comunidade negra. Quanto à Classe 2 – *Não Integração, Gera Preconceito*, visualiza-se a percepção da diferença como uma realidade, mas o impacto das políticas afirmativas é apontado como uma relação de conflito.

Em oposição às Classes 1 e 2, está a Classe 3 – *Não Integração, Independe da Cor*, que tem como característica conteúdos discursivos que negam a diferença, com distribuição ambígua quanto à relação de conflito e o impacto das políticas afirmativas nas diferentes situações (presença nos quadrantes I e III).

A polarização da relação de conflito apontada na Classe 3 pode ser entendida como uma tentativa à neutralidade de posicionamento frente às questões raciais no Brasil. Assim, ao negar as diferenças, a manutenção da assimetria socioracial é reproduzida, atribuindo a este tipo de posicionamento um caráter mascaradamente preconceituoso.

Por um lado, os resultados da análise realizada através do *ALCESTE* embora formulassem importantes indicações de como a dinâmica do discurso racial pode apresentar-se, optando por discursos anti e pró políticas afirmativas, não abarcou todas as respostas, onde apenas 43% destas foram utilizadas na análise. Por outro lado, as classes discursivas não necessariamente representam a forma de responder dos respondentes para cada pergunta. Poderia-se então perguntar se os estudantes utilizam as mesmas lógicas nos diferentes aspectos das políticas afirmativas.

Voltou-se a atenção para a classificação dos respondentes, considerando se nas três respostas utilizavam um único argumento para as questões sobre políticas afirmativas, e portanto, seguiam uma estrutura específica para representar seu posicionamento sobre o tema global. Essa atenção permitiria identificar orientações dominantes ou lógicas discursivas pela identificação de argumentos enfatizados pelos estudantes, como posição e justificativa mais importantes, em detrimento de argumentos subsidiários. Procurou-se assim formar lógicas específicas (com os principais argumentos) que pudessem ser identificadas nas respostas dos estudantes, inicialmente para cada pergunta e, posteriormente, no conjunto (Cotas Mercado de trabalho X Sociedade; Cotas universitárias X Estudantes; Políticas Afirmativas X Comunidade Negra).

O primeiro argumento ou lógica discursiva foi o de *Aceitação*, que atribui às políticas afirmativas o poder de integrar e inserir os favorecidos nos meios de produção, com maior oportunidade de trabalho e ascensão, contribuindo para o desenvolvimento da sociedade como um todo. Os poucos respondentes que utilizam este argumento se posicionaram por uma lógica integrativa, onde justificavam suas posições por tratar-se de “enriquecimento do processo sócio-cultural”, cujas consequências poderiam possibilitar a equidade social, mas que também não seriam a solução final para problemas como o racismo no Brasil.

É perceptível que o posicionamento favorável em relação às políticas afirmativas não é colocado pelos estudantes como aceitação cega das cotas, e sim, como uma “medida emergencial necessária”, mas que deve ser complementada e ter um “prazo de validade” para que não sejam muletas do governo, assim como mostra o Quadro 4, com o conjunto de discursos de Integração. Uma norma de justiça social que pode ser identificada atuando no posicionamento discursivos dos respondentes aqui

categorizados é a norma de Necessidade, onde as pessoas mais necessitadas devem receber mais. Como contraponto, o outro eixo temático da polarização era o discurso da *Não Aceitação*, onde o impacto das políticas afirmativas nas diversas esferas sociais seria amplamente negativo. Foram encontradas nuances no que diz respeito à lógica de não integração, sendo subdividida em três tipos de justificativas denominadas: *Questão Social*; *Conflito Racial e Anti-Mérito*.

O argumento ou lógica discursiva da *Questão Social* é apresentada como justificativa primeira para a não aceitação das cotas, o fato de os negros no Brasil não enfrentarem um problema racial, e sim, social, apontando essas questões sociais como educação de base pública e de qualidade. Com os problemas sociais sanados, não haveria necessidade da criação de políticas afirmativas, pois estas criariam conflitos raciais atualmente inexistentes.

As cotas raciais seriam políticas para “tapar o sol com a peneira”, ao invés do governo federal trabalhar para a “instituição de oportunidades iguais para todos”, pois “não existem negros, brancos ou índios, existe sim, o brasileiro”. Os discursos que caracterizam estes repertórios interpretativos específicos podem ser observados no Quadro 5. Esta nuance diferencia-se das outras duas colocadas no eixo de Não Integração pelo tipo de justiça social proposta, onde baseia-se numa norma igualitária, negando as diferenças étnico-raciais apresentadas na sociedade brasileira.

**Quadro 4.** Conjunto de Discursos de **Aceitação** (5 exemplos de 6 discursos categorizados)

<i>Sujeito</i>	<i>Cotas x Sociedade</i>	<i>Cotas x Estudantes</i>	<i>Políticas Afirmativas x Comunidade Negra</i>
<b>Suj 1</b>	Mais afro-descendentes e indígenas estarão inseridos no mercado de trabalho.	Haverá uma maior convivência das pessoas que entrem pelas cotas como negros e indígenas com as pessoas que “normalmente entram”. Não irá interferir muito.	Eles irão ter mais oportunidades de trabalho.
<b>Suj 14</b>	Elas podem permitir o ingresso dessas minorias na “sociedade”.	As cotas universitárias propiciam um vínculo maior entre os estudantes das mais variadas etnias e classes sociais, enriquecendo o processo sócio-cultural da sociedade.	Eles terão essa maior contribuição no desenvolvimento da sociedade.
<b>Suj 53</b>	As cotas vêm, seja na universidade, seja no mercado de trabalho, achar a solução dos problemas de base. (...) Dessa forma, a renda passava a ser melhor bem distribuída, uma vez que, os brancos continuavam sendo sustentados, por parentes, que por uma questão histórica já possuem os melhores cargos. Embora, não resolva o problema maior que é a falta de emprego em si.	Não dá par ter certeza das conseqüências destas cotas. A princípio, o nível de ensino cairia drasticamente, lembrando já ser de má qualidade. Acredito que haveria um “apartheid” racial e social, principalmente nos “cursos de brancos”, de elite. Ao mesmo tempo seria interessante, por exemplo, o contato de pessoas de uma realidade social difícil com cursos que possam melhorar essa realidade.	Um ganho, a meu ver indiferente para muitos deles, já que não participaram de fato dos merecimentos. Contudo, é interessante testar o espírito brasileiro e definir as relações sociais e raciais de uma vez.
<b>Suj 66</b>	Acredito que o que pode acontecer é que algumas vagas poderão ser preenchidas por pessoas que são discriminadas e que não conseguiriam um trabalho se as cotas não existissem. O problema é que essas pessoas são tão capazes quanto qualquer outra, então, acho que a sociedade continuaria a agir com preconceitos.	Apesar de achar todos igualmente capazes, mas levando em consideração as questões sociais, acredito que essa é uma medida importante para ajudar esses estudantes a terem uma vida melhor. Quanto aos que não fazem parte das cotas, não vejo problema algum, nenhuma interferência em suas vidas.	Com certeza, eles terão mais oportunidades. Isso é apenas uma medida de emergência para tentar “reparar” as injustiças e desigualdades que se estendem ao longo da história.
<b>Suj 79</b>	Podendo ajudar as pessoas que estudaram em escolas públicas sem uma boa estrutura, uma oportunidade de ingressar no mercado de trabalho, até que a escola chegue ao seu nível ideal.	Mudando para melhor, pois dá chance de colocar gente de escola pública na universidade.	Enquanto as escolas não chegam ao nível de aprendizado ideal, é válido usar estas ferramentas para ajudar os menos favorecidos.

**Quadro 5.** Conjunto de Discursos de Não Aceitação - Questão Social (4 exemplos de 11 discursos categorizados)

<i>Sujeito</i>	<i>Cotas X Sociedade</i>	<i>Cotas X Estudantes</i>	<i>Políticas Afirmativas X Comunidade Negra</i>
<b>Suj 21</b>	Elas podem agir como forma “emergencial”, mas só uma política de investimento em educação de qualidade (não o ensino que é pautado na quantidade que é praticado hoje) pode, em um futuro próximo, garantir melhores condições de vida e igualdade.	Primeiramente, isso é um absurdo. Universidade é para quem é capaz de construir uma formação sólida, logo merece seleção. Ainda mais se tratando de critérios raciais, pois com a miscigenação ocorrida no Brasil, até o mais branco pode ter afro-descendência.	Muitas pessoas competentes vão se beneficiar desse fato. Entretanto, a comunidade negra deve exigir ações sociais visando melhoria de toda a população, ou melhor, a sociedade brasileira deve exigir melhores condições. Não existem negros, brancos ou índios. Existe sim, brasileiro.
<b>Suj 22</b>	Talvez seja uma forma de diminuir algumas injustiças sofridas por esses grupos ao longo da história, porém, bem melhor do que “dar” cotas, seria a instituição de oportunidades iguais para todos.	Creio que deveria se proceder da mesma maneira que nas cotas no mercado de trabalho, ou seja, promover a igualdade de oportunidades para todos, de modo que qualquer pessoa consiga alcançar seu sucesso pelo mérito pessoal.	Creio que a princípio será muito importante para corrigir algumas injustiças históricas, porém, o simples fato de se forçar o cumprimento de normas talvez não acabe com o preconceito sofrido por esses grupos, mas sim, a instituição de políticas sociais que permitam a todos esses grupos competirem em pé de igualdade.
<b>Suj 38</b>	Creio que pode interferir de forma negativa, porque é uma maneira errônea de solucionar um grande erro cometido por nossa sociedade. O que deve ser feito é oferecer iguais condições de qualificação a todos para que, conforme designa a constituição, tenhamos os mesmos direitos.	Da mesma forma que na questão de cotas de mercado de trabalho, entendo que se deve investir mais em política inclusivas e não tentar “tapar o sol com a peneira”.	Pode ser uma conquista, quando se pensa no curto e médio prazo, mas se realmente há um desejo de integrar estes povos ao restante da população, é preciso que sejam incentivadas, e colocadas em ação, políticas e melhoria dos serviços públicos.
<b>Suj 63</b>	Acredito que as cotas no mercado de trabalho irão interferir de uma forma bem negativa, pois apesar de que não há oportunidades iguais para todos. As cotas não ajudarão em nada porque com as cotas será apenas uma forma de conformidade com o problema da desigualdade o qual deveria ser mais debatido do que as cotas.	De maneira negativa, pois há muita gente que não necessita de cotas, mas está sendo inserido no programa. E as cotas só são uma desculpa do governo para não melhorar a educação no Brasil.	Negativo, pois qualifica os negros como uma “raça” inferior e que necessita de uma lei para que possam ingressar em um trabalho e na universidade. E trata o negro como, no geral, pessoa pobre e sem oportunidade.

O posicionamento pessoal frente às políticas afirmativas é aqui colocado através de um discurso de “inclusão”, “objetivo positivo” e “promoção da igualdade”, lembrando os estudos onde o brasileiro se coloca majoritariamente como não preconceituoso pessoalmente, mas afirmam existir preconceito racial no Brasil (Venturi & Paulino, 1995; Camino et al., 2001; Heringer, 2005). Ao mesmo tempo que essa reprodução discursiva se apresenta, perpetua o distanciamento sócio-econômico em relação ao negro, como consequência última, ao apontar que essas minorias “podem ser frutos de discriminação por só estarem no ensino superior por conta das cotas”.

Na lógica de *Não Aceitação – Conflito Racial*, onde os estudantes se posicionam contrários às cotas raciais, porque estas gerariam, aumentariam, oficializariam e legitimizariam o preconceito na sociedade; acreditam numa reação negativa dos que não forem contemplados, como uma forma de “menosprezar a capacidade do afro-descendente e indígena”, que deveriam “superar as outras pessoas com seu próprio esforço”. Pode-se inferir que nessa numerosa categoria interpretativa (n=33), os respondentes se baseiam na norma de justiça meritocrática (assim como claramente a categoria Anti-Mérito) e projetam essa percepção para uma amplitude social, compactuando com a premissa em que todas as pessoas devem receber segundo seus merecimentos (ver Quadro 6).

Ainda na lógica da *Não Aceitação*, encontra-se o repertório do *Anti-Mérito*. Os respondentes justificam seu posicionamento contrário às políticas afirmativas considerando estas promotoras da diminuição da qualidade tanto do ensino superior como no âmbito das empresas. Os respondentes deste estudo acreditam que a competência e qualificação serão desestimuladas, pois o merecimento não será mais critério para competição, e sim, a cor da pele. Consideram injusta essa forma de seleção, pois são “esmolos ou atitudes misericordiosas”, e a comunidade negra estaria pondo em

foco sua “falta de capacidade” caso lutem por essa causa. Tal lógica discursiva caracteriza-se por ser direta e veemente no posicionamento contra as cotas em qualquer instância, como pode ser visualizado nos discursos do Quadro 7.

Foram também detectadas justificativas que não possuem uma lógica coerente. Neste caso seriam lógicas que se apresentam de forma *Não-estruturada* e *Contraditória*. A primeira, caracteriza-se pelo posicionamento contrário às cotas, utilizando como justificativa o conflito gerado pela aplicação das cotas acoplada com uma solução para o problema racial, que no caso, seria a educação de base (Ver Quadro 8).

Os discursos *Contraditórios* assim são denominados por não se encaixarem em lógicas discursivas estruturadas, e colocam-se como aplicações situacionais de crenças que possam justificar o posicionamento, como uma forma de tratar de maneira justa cada condição, contradizendo a posição ora negativa ora positiva em relação às políticas afirmativas. No Quadro 9 estão dispostos os discursos que compõem essa categoria, característica pela contradição entre a avaliação dos efeitos das políticas afirmativas na sociedade e na universidade, assim como na comunidade negra.

Uma vez constatadas as diferentes lógicas utilizadas para responder às questões sobre políticas afirmativas, nos preocupamos em analisar em que medida estas lógicas se relacionam tanto com as formas de inserção na universidade como com a adesão às concepções de justiça social – igualitária, meritocrática ou de necessidade.

**Quadro 6. Conjunto de Discursos de Não Aceitação – Conflito Racial** (4 exemplos de 33 discursos categorizados)

<i>Sujeito</i>	<i>Cotas X Sociedade</i>	<i>Cotas X Estudantes</i>	<i>Políticas Afirmativas X Comunidade Negra</i>
<b>Suj 3</b>	Aumentando mais ainda o preconceito. A partir do momento que se estabelecem cotas, induz a conclusão de que um afro-descendente é menos capaz de que um branco. Deve-se avaliar a capacidade intelectual e não a questão da cor.	Também aumenta o preconceito. Alguns alunos acabam identificando um aluno como sendo aquele que entrou na universidade através das cotas. Um negro ou índio aceitar isso está demonstrando que não é tão inteligente quanto um branco para conseguir entrar na universidade. Quem disse que a cor interfere na inteligência?	Ela mesma está contribuindo para aumentar o preconceito racial.
<b>Suj 19</b>	As cotas no mercado de trabalho não são interessantes para a sociedade. Essas cotas aumentam o preconceito por parte da população não incluída na cota e menospreza a capacidade do afro-descendente e indígena.	As cotas universitárias aumentam o preconceito às raças incluídas nela. Negros e indígenas não necessitam de cotas para entrarem no mercado de trabalho.	Na comunidade negra as políticas afirmativas geram uma sensação de incompetência quanto à capacidade de inserção no mercado de trabalho e na universidade por merecimento sem ajuda das cotas.
<b>Suj 40</b>	As cotas no mercado têm como objetivo a redução da discriminação gerada em alguns casos com relação ao desempenho de atividades. Essas cotas interferem na sociedade de forma muito negativa. Acredito que elas discriminam mais as pessoas do que os próprios motivos que levaram a sua criação (...). Esse tipo de “benefício” não é saudável para a sociedade, pois gera mais preconceito.	Da mesma forma que interfere na sociedade. Na vida estudantil não é diferente. Gera preconceitos, por terem entrado na universidade através de cotas, muitas vezes prejudicando a vida acadêmica.	No ponto de vista do benefício objetivo é positivo, pois faz com que eles tenham mais chances de entrar nesses círculos. Do ponto de vista social acredito que seja prejudicial ao relacionamento, pois gera muita discriminação por parte dos outros grupos raciais, que não compartilham desses benefícios.
<b>Suj 49</b>	As cotas no mercado de trabalho vão ser, mais uma vez, uma forma de discriminação, pois eles serão vistos como pessoas que não teriam a capacidade de estar nesse cargo (não seriam capazes de “superar” as outras pessoas com seu próprio esforço) e só estariam ocupando-o por causa das cotas.	Vai interferir de forma negativa, por que vai gerar um conflito, pois, na sua grande maioria, os negros e indígenas possuem menos condições de se prepararem para um vestibular e conseqüentemente terão notas menores que a maioria social que é composta por brancos. Além disso, também podem ser frutos de discriminação por estarem no ensino superior por conta das cotas.	Para a comunidade negra isso pode ser visto como uma melhoria para eles, uma conquista, mas que na realidade é apenas um “cala a boca” para um problema de desigualdade social.

**Quadro 7.** Conjunto de Discursos de **Não Aceitação - Anti-Mérito** (4 exemplos de 28 discursos categorizados)

<i>Sujeito</i>	<i>Cotas X Sociedade</i>	<i>Cotas X Estudantes</i>	<i>Políticas Afirmativas X Comunidade negra</i>
<b>Suj 4</b>	Cotas, seja qual for para pessoas com características fenotípicas diferentes da branca, baixarão o nível intelectual da população. Defendo que os mais capazes ocupem o lugar desejado em uma competição. O problema está no preconceito das pessoas em uma sociedade. Tais cotas dá a entender que esse desfavorecido, pela cor, tem também menor capacidade intelectual.	Diminuirá o desenvolvimento e a qualidade dos estudos, caso um negro/índio ocupe o lugar de uma pessoa, seja asiática, branca ou oriental que tivesse mais conhecimento que o negro.	Será injustamente favorecida. Suponhamos que em uma seleção para concurso público um branco faça 30% mais questões que um negro, e que o negro entre; ou que em uma universidade pública um negro (vindo de escola particular) entre na universidade mesmo tendo feito menos questões que um branco de escola pública. Injustiça.
<b>Suj 25</b>	As cotas, na verdade, não passam de medidas paliativas a fim de ofuscar a realidade brasileira. Neste contexto, à medida que uma pessoa é admitida numa universidade ou num emprego por ser negro, pobre ou índio, sem o devido merecimento, as relações trabalhistas entram em processo retrógrado, já que a misericórdia estará sendo praticada em detrimento da meritocracia e da qualidade adquirida por estudiosos no decorrer de suas carreiras.	As cotas são práticas de caráter demagógico e populista. Sua finalidade se desvincula da premissa de um processo seletivo, pois quem não teve acesso aos estudos é beneficiado, uma pena. Deveria se desenvolver a educação, proporcionar o conhecimento a partir dos primeiros anos escolares.	Toda esmola ou atitude misericordiosa será bem vinda. Ninguém constrói uma casa a partir do seu teto. O despreparo perpetuar-se-á, já que não houve o embasamento primário. Porém, mesmo assim, a maioria pensa que esta ignomínia é correta.
<b>Suj 28</b>	Mais do que nunca a população pensará que a cor da pele é mais importante do que o mérito e a capacidade individuais para se atingir o sucesso profissional.	Se já havia discriminação, esta será reafirmada pelo questionamento do verdadeiro mérito e potencial dos beneficiados pelas cotas.	O impacto será a mudança dos conceitos no que diz respeito aos motivos discriminatórios: a “cor” negra, antes considerada “inferior”, será levada ao status de detentora do monopólio de privilégios sociais.
<b>Suj 57</b>	Totalmente. Com as cotas, bons profissionais não estarão dentro das organizações porque outro menos preparado tomou seu lugar por conta de tais cotas. Se quiserem valorizar-se busquem se aperfeiçoar das formas normais com esforço e dedicação. “O mundo não é dos mais ‘esperto’ ou ‘coitadinhos’ mas dos mais dedicados”.	Da mesma forma que na questão anterior. Bons alunos brancos ou morenos, etc. serão excluídos porque alguém menos competente que ele tomou seu espaço.	Também possuem aspecto negativo, pois sempre serão vistos como aquele que só está ali por ser negro, mesmo que seja competente para ocupar a função. Assim volta o preconceito e a estaca zero.

**Quadro 8.** Conjunto de Discursos de **Não-estruturados** (4 exemplos de 9 discursos categorizados)

<i>Sujeito</i>	<i>Cotas X Sociedade</i>	<i>Cotas X Estudantes</i>	<i>Políticas Afirmativas X Comunidade Negra</i>
<b>Suj 6</b>	As cotas só indicam maiores preconceitos, pois negros e índios são pessoas capacitadas igual a todos. Mas independente de cotas, devia existir educação de qualidade para todos, principalmente em aldeias e em comunidades carentes. Fazendo isto, não precisaria de cotas, pois todos ficariam no mesmo nível. Não adianta tentar resolver um problema tentando mascarar outro, a educação.	Apenas aumentando a discriminação entre os povos. Não acho que as cotas resolvam muito o problema da baixa educação nestas sociedades.	Fazendo com que elas se achem indiferentes entre os outros por ter meios facilitados. Acho que é um meio ineficaz. Não deveriam existir políticas de cotas e sim reestruturação educacional em todos os níveis.
<b>Suj 35</b>	Essas cotas para os afro-descendentes e índios implica em discriminação, porque todas as quantidades deveriam ser iguais, pois no momento que a sociedade determina uma quantidade para eles, isso se torna racismo. Deveria ser todos de quantidades iguais, sem diferenças, pois essas cotas só é uma forma de mascarar o racismo, e sempre existirão mais brancos em melhores posições no mercado de trabalho.	Do mesmo jeito que eu falei sobre as cotas no mercado de trabalho, eu acho que deveria ser aberto, não deveria existir cotas, pois menos negros e indígenas terão oportunidades de entrar para uma universidade.	O impacto será que cada vez menos eles terão a oportunidade de entrar para as universidades por que têm uma quantidade certa de quantos podem entrar e para o trabalho de mercado a mesma coisa.
<b>Suj 87</b>	As cotas, para mim, integram na sociedade pessoas incapacitadas, que entraram, não por mérito próprio, mas por facilitação. Ainda assim, o próprio governo demonstra incapacidade de melhorar o ensino público e aumenta ainda mais, começando por ele, o preconceito racial e a discriminação.	Os próprios estudantes, que foram aprovados por concursos (vestibular) irão discriminar os que foram aprovados através das cotas. Se o governo defende “direitos iguais” a todos, então os alunos de escola pública merecem um ensino igual ao de uma escola particular.	(...) Acho que a opinião deve ser dividida. Alguns negros concordam por causa da facilitação, outros discordam pelo preconceito. Negro ou não, índio, branco ou mulato. Todos têm a mesma capacidade.
<b>Suj 92</b>	As cotas no mercado de trabalho irão influenciar de forma negativa, e talvez, um tanto preconceituosa. Em comparação, um negro de formação inferior a um branco com formação superior, teria mais chances de trabalho. Deve-se analisar a sua formação, seu nível de conhecimento, e não a cor de sua pele.	Assim como a anterior, as cotas tentam de maneira errônea inseri-los no ensino superior. O que deve ser feito é um maciço investimento no ensino fundamental e médio brasileiro para capacitar a população de renda inferior, não segregando as pessoas.	Com certeza seria um impacto positivo para a comunidade negra. Mas não deve ser analisada apenas uma parte atingida pelas medidas, mas sim toda a sua amplitude. Pensando em apenas uma parte da população, acaba-se esquecendo as outras que poderiam ser atingidas negativamente.

**Quadro 9.** Conjunto de Discursos de **Contraditórios** (3 de 9 discursos categorizados)

<i>Sujeito</i>	<i>Cotas X Sociedade</i>	<i>Cotas X Estudantes</i>	<i>Políticas Afirmativas X Comunidade negra</i>
<b>Suj 30</b>	As cotas no mercado de trabalho interferem de maneira negativa no mercado, pois tira a vaga de um profissional mais qualificado e dá para uma pessoa menos qualificada.	As vagas nas universidades devem ser dadas aos estudantes através do esforço dos mesmos e não baseado na “raça” de cada um. Deve-se melhorar o ensino básico público e não favorecer alguns por meio de cotas.	As políticas afirmativas têm um impacto muito positivo, pois, no Brasil, onde o sistema público de ensino tem uma qualidade medíocre, as políticas afirmativas abrem portas para que a comunidade negra obtenha um maior espaço na sociedade.
<b>Suj 61</b>	O sistema de cotas aumenta ainda mais o preconceito em relação aos negros. Sua aplicação no mercado de trabalho acabará por não selecionar adequadamente o profissional mediante a sua qualificação.	A meu ver interfere basicamente da mesma maneira que acontece no mercado de trabalho, pois não seleciona de acordo com a real capacidade do estudante. Assim, poderá ocorrer uma ligeira queda na qualidade das universidades. Mas na vida, propriamente dita, dos estudantes não veja tantas interferências visto que devemos conviver naturalmente com a diversidade étnica.	A comunidade negra deve enxergar como uma oportunidade concebida a fim de garantir uma inserção e maior participação no cenário nacional. Não podemos fechar os olhos diante da realidade que vivemos; a exclusão é um fato identificado e os negros não possuiriam forma mais emergente senão tais políticas.
<b>Suj 96</b>	Pessoas “não capacitadas” podem entrar no mercado de trabalho pelas cotas, enquanto outra pessoa poderia ter melhor rendimento.	Acho que as cotas universitárias não interferem na vida dos estudantes.	Autoconfiança e coragem para superar desafios e preconceitos.

Como passo inicial, foi realizada uma análise fatorial exploratória dos itens da Escala de Inserção Universitária – como realizado no Estudo 1 –, a fim de conferir se as formas encontradas naquele se ajustavam nessa nova amostra (Estudo 1 = 206 participantes; Estudo 2 = 98 participantes). No Estudo 2, a análise fatorial pelo método de componentes principais ( $KMO = 0,834$ ;  $p < 0,000$ ) mostrou a existência de dois fatores (como no Estudo 1) que explicam 50,2% da variância total. Neste estudo, apenas o item “influência dos professores em sala de aula” não obteve a saturação esperada (0.40) e foi retirado da análise (ver Tabela 9).

**Tabela 9.** Estrutura Fatorial da Escala de Inserção Universitária (Estudo 2)

Item	Descrição do Conteúdo	Ativ. Extracurriculares	Ativ. Curriculares
7	Representante em Colegiados	,733*	–
6	Conversas informais	,730*	–
9	Movimento estudantil	,726*	–
12	Política universitária	,707*	–
5	Ativ. artístico-culturais	,690*	–
3	Contato pessoal professores	,439*	–
1	Amizade com colegas	,416*	–
11	Atividades de Pesquisa	–	,882*
10	Atividades de Estágio	–	,771*
8	Atividades de Extensão	–	,769*
13	Debates organizados	–	,556*
2	Estudo de Disciplinas	–	,422*
4	Professores sala aula	–	–
Eigenvalue		4,92	1,60
%Variância Total		37,85	12,31
Alfa de Cronbach		0,81	0,79

Os coeficientes de consistência interna obtiveram maior força no Estudo 2 comparado à mesma escala no Estudo 1, assim como uma melhor divisão dos itens por fator: *Atividades Extracurriculares* ( $\alpha = 0,81$ ) composto pelos itens “Participação em atividades artístico-culturais”; “Participação como representante estudantil em colegiados”; “Participação no movimento estudantil”; “Participação na política

universitária”; “Conversas informais na universidade”; “Contato pessoal com professores”; “Amizades com colegas”; e *Atividades Curriculares* ( $\alpha = 0,79$ ) composto por “Debates organizados pela sua universidade”; “Estudo de disciplinas”; “Atividades de extensão universitária”; “Atividades de estágio”; “Atividades de pesquisa”.

Após a confirmação da viabilidade estatística da escala, foram realizados testes Qui-quadrado ( $\chi^2$ ) para analisar a correlação entre os fatores da Escala de Inserção Universitária com a adesão às concepções de justiça social (distributiva) e com as lógicas discursivas resultantes da análise das três questões Aceitação; Não Aceitação; Questão Social; Conflito Racial; Anti-Mérito; Discursos Não-estruturados e Contraditórios. No que se refere à relação entre Atividades Extracurriculares e as categorias (ou lógicas) discursivas, a análise ( $\chi^2 = 28,86$ ; gl. = 4;  $p < 0,000$ ) mostra (ver Tabela 10) que uma maior inserção em atividades extracurriculares no ambiente acadêmico está ligada ao posicionamento positivo frente às políticas afirmativas. Observa-se que a maioria das respostas de aceitação (83%) e mais da metade (60%) das respostas que reduzem o problema racial a uma questão social se encontram entre os alunos que mais estão inseridos nas atividades extracurriculares da vida universitária.

**Tabela 10.** Contingenciamento entre a Inserção Universitária por Atividades Extracurriculares e as Lógicas discursivas sobre o posicionamento frente às políticas afirmativas

Ativ. Extra	Lógicas Discursivas					
	Posicionamento frente às Políticas Afirmativas					
	Aceitação	Não Aceitação			Não-estruturado	
		Questão Social	Conflito Racial	AntiMérito		
<i>Pouca</i>	16,7%	40%	84,8%	96,4%	82,4%	
<i>Muita</i>	83,3%	60%	15,2%	3,6%	17,6%	
		Total	100%			
		$\chi^2 = 28,86$ ; gl. = 4; $p = 0,000$				

No caso da relação entre as Atividades Curriculares e as Categorias Discursivas, não foram encontrados resultados significativos ( $\chi^2 = 6,28$ ; gl. = 4; p = n.s.), o que aponta para a relação pouco provável entre a simples aplicação nos estudos (disciplinas, pesquisa, estágio, extensão) como influenciadora ideológica direta em conflitos intergrupais como o preconceito racial.

Finalmente, buscou-se a relação entre crença nas concepções de justiça social (igualitária, meritocrática ou de necessidade) e as categorias discursivas. Houve resultado significativo ( $\chi^2 = 9,94$ ; gl. = 4; p = 0,04) entre a adesão à justiça meritocrática pelos estudantes universitários e os discursos contrários às políticas afirmativas. Observa-se na Tabela 11 que a maioria dos estudantes que concordam com a justiça meritocrática como tipo de justiça aplicável às relações interraciais não aceitam as políticas afirmativas.

**Tabela 11.** Contingenciamento entre a atribuição de importância para a concepção de justiça meritocrática e as lógicas discursivas sobre o posicionamento frente às políticas afirmativas

	Lógicas Discursivas				
	Aceitação	Posicionamento frente às Políticas Afirmativas			Não- estruturado
		Não Aceitação			
Meritocracia		Qt. Social	Conflito Racial	AntiMérito	
<i>Discordo</i>	50%	9,1%	15,2%	17,9%	44,4%
<b><i>Concordo</i></b>	<b>50%</b>	<b>90,9%</b>	<b>84,8%</b>	<b>82,1%</b>	<b>55,6%</b>
		Total	100%		
		<b><math>\chi^2 = 9,94</math>; gl. = 4; p = 0,04</b>			

Os impactos negativos representados na Tabela 11 através das lógicas de Não Aceitação são apontados como uma tendência dos estudantes em concordar que as cotas raciais atuam como (a) uma perda da concepção meritocrática de competência e

capacidade para a seleção universitária e profissional – Anti-Mérito (82,1%), assim como (b) geradora de confronto racial – Conflito Racial (84,8%), (c) buscando solucionar um problema que “não existe”, ao invés do problema social que acomete o Brasil – Questão Social (90,9%). Este resultado indica que ao concordar com tal justiça distributiva o estudante tem dificuldade em se posicionar de maneira favorável à implementação das políticas afirmativas no Brasil.

As concepções de justiça igualitária ( $\chi^2 = 2,54$ ; gl. = 4; p = n.s.) e de necessidade ( $\chi^2 = 3,03$ ; gl. = 4; p = n.s.) não apresentaram resultados significativos com as lógicas discursivas, apesar de que estejam implícitas discursivamente, como pode ser visualizado na estrutura das categorias (p.e. concepção igualitária de justiça social e não aceitação das cotas raciais por questão social – negação da diferença racial).

A partir dos resultados do Estudo 2, indica-se que as lógicas discursivas como argumentos mais claros e enfáticos referentes às políticas afirmativas produzem uma dinâmica de reprodução discursiva com consequências sociais reais para a comunidade negra.

#### **5.4. Discussão**

Objetivou-se, neste estudo, identificar o desenvolvimento dos diferentes discursos frente às políticas afirmativas. Para tanto, observou-se inicialmente a existência de três classes resultantes da análise lexical das três respostas em conjunto (Cotas Mercado de Trabalho X Sociedade; Cotas Universitárias X Estudantes; Cotas Raciais X Comunidade Negra) e se os estudantes utilizavam as mesmas lógicas frente às situações apresentadas.

A Classe 1 – *Integra com Restrições* do *Corpus* apresentou palavras referentes à

posição integrativa, com posicionamento favorável frente às cotas raciais, mas indicando que a implementação destas pode gerar conflitos, pois os brancos teriam menos chances no mercado de trabalho e na universidade. Já a Classe 2 – *Não Integra, Gera Preconceito* agrupou palavras que apontam para o impacto negativo das cotas raciais, pois gerariam discriminação contra os negros, agora privilegiados pelas políticas afirmativas, e contra o restante da população. Na Classe 3 – *Não Integra, Independe da Cor* as palavras agrupadas indicam uma posição contrária às cotas raciais, já que o conflito racial não existe no Brasil: pela miscigenação somos todos iguais, e, portanto, todos deveriam ser privilegiados pelas cotas, e não só negros e indígenas.

A partir da análise fatorial de correspondência (AFC) realizada pelo método *ALCESTE* constatou-se que os discursos podem ser situados num modelo representacional formado pelos eixos *Percepção da Diferença* (x) e *Relação de Conflito* (y). A relação entre as três classes pode ser interpretada pela suposição da existência de duas dimensões polares apresentadas nos eixos x (Negação da diferença e Assumir a diferença) e (Relação não-conflituosa e Relação conflituosa). Essa análise mostrou os principais posicionamentos, especificamente, a distribuição discursiva sobre o impacto (integrativo ou não integrativo) das cotas raciais no Brasil e justificativas para cada posição.

Essa relação se assemelha a resultados de estudos transculturais (Brasil – Espanha) sobre exclusão étnico-racial (ver Camino, 2008), onde pôde ser verificada uma distribuição discursiva similar: a dimensão *Percepção da Diferença* em *Reconhecimento Ambíguo* ou *Reconhecimento Claro*, e a dimensão *Relação de Conflito*, na culpabilização da *Estrutura Social* (educação, pobreza), distante, ou nos *Agentes Sociais* (no caso da relação racial brasileira, o negro, e no caso da imigração em Espanha, o marroquino).

Utilizando inicialmente as classes constatadas na análise lexical, realizou-se num segundo momento uma análise de conteúdo, onde pretendia-se encontrar formas de argumentos semelhantes nos três contextos utilizados. Esta análise por categorias apresentou uma estrutura discursiva que perpassa os contextos das relações raciais. Assim, apesar da apresentação das questões do 2º estudo estarem atreladas a diversos contextos (situacionais – sociedade, universidade e comunidade negra; posicionais – geral, específico e grupo minoritário), foram encontradas lógicas estruturadas, onde foi possível identificar, por sujeito, argumentos mais enfatizados, constituídos por posicionamento (contrário ou favorável) e justificativas referentes ao impacto das políticas afirmativas em todos os contextos.

Grande parte dos estudantes universitários formaram lógicas coerentes para responder às questões como um conjunto, ou seja, os estudantes utilizavam as mesmas categorias para as três perguntas. Neste sentido, além das respostas positivas em relação às políticas afirmativas observaram-se fundamentalmente três justificativas claras contra as cotas raciais. Apesar de ser utilizado por poucos estudantes, a categoria discursiva *Aceitação* mostra uma argumentação clara para justificar o impacto potencialmente positivo da implementação das políticas afirmativas. Parte-se do pressuposto de que existe discriminação por raça no Brasil e, nesse sentido, a aplicação das cotas implicaria numa ampliação de oportunidades para os negros nas universidades e no mercado de trabalho. Mesmo com a visão integrativa, a maioria dos que assim se posicionavam consideravam que esta medida tem um caráter provisório e que outras medidas de inclusão social devem ser implementadas.

Entre os argumentos contrários à adoção das cotas, o primeiro nega a existência de problemas raciais no Brasil. As diferenças apresentadas seriam sócio-econômicas e a solução passaria por um maior investimento na educação fundamental. O segundo

argumento alega que a política de cotas aumentaria os conflitos raciais tanto por implicar numa desvalorização das próprias minorias raciais como terminaria sendo discriminatória com os outros setores sociais. Finalmente, argumentou-se que a política de cotas seria perniciosa para a sociedade pois introduziria no mercado de trabalho e na universidade pessoas não preparadas, ou seja, que não mereciam essas colocações. Estes resultados corroboram com a pesquisa da Fundação Perseu Abramo (ver Heringer, 2005) e com o estudo de Duarte (2008), onde observaram que os argumentos contrários às cotas para negros nas empresas e no serviço público, como para universidades públicas e particulares, se centram seja na negação de diferenças raciais, seja na opinião de que as cotas por não respeitarem o mérito pessoal constituem fonte de discriminação.

Foram também identificadas respostas que mesclam os argumentos prioritários encontrados nas outras categorias discursivas com justificativas secundárias. Estes posicionamentos e justificativas foram denominados *Não-estruturados*, pois mesmo aqueles que usavam a mesma lógica para as três respostas como argumento principal podiam se referir, a fim de reforçar este argumento, a outras justificativas, sem manter uma estrutura clara. Em alguns casos pôde-se observar a não existência de um único argumento condutor. Esta variabilidade manifestou-se no uso de argumentos negativos diferentes para cada situação, assim como negativos e positivos, em forma de contradição. Estes argumentos foram denominados *Contraditórios*.

Billig (2008) afirma que em questões controversas o indivíduo busca argumentar em defesa da sua posição, mas de muitas maneiras, ajustando-se aos contra argumentos como questionamentos reais ou em potencial. O contexto retórico da argumentação irá influenciar a maneira pela qual a situação é expressa ou defendida, o que pode ser uma demonstração de profundo compromisso em argumentar a favor ou contra. Pode-se observar claramente esta influência nos sujeitos que deram respostas não-estruturadas,

onde esse compromisso é fortalecido, já que a justificativa tende a ser dupla e abrangendo crenças, valores e normas diferentes em defesa do argumento.

Nessa categoria, a lógica é utilizada para defender sua posição de qualquer contra-argumento, demonstrando um compromisso maior com a posição. Já quando trata-se de um discurso contraditório, o olhar sobre a posição é situacional, ou seja, os argumentos estarão ajustando-se a cada questão em separado, expressando falta de compromisso com a posição, mas, ao mesmo tempo, especificando sua lógica para contextos diferenciados (cotas mercado de trabalho X sociedade; cotas universitárias X estudantes; políticas afirmativas X comunidade negra), fidelizando o posicionamento.

Para Wetherell (1996), o fato de que os sujeitos experimentem algum conflito e atuem de forma ambivalente não quer dizer que esse conflito se deva a processos psicológicos. Ao contrário, esse tipo de ambigüidade, como na lógica contraditória de lidar com as cotas raciais, ocorre na medida em que as pessoas utilizam os argumentos conflitantes que circulam na sociedade. Nesse sentido, esses repertórios, traduzidos em formas de discursos ideológicos (Billig, 1985), expressam, como apontam Pereira e Camino (2003), as características da mentalidade pós-moderna.

Tais considerações teóricas apontam para importância que estas formas de expressão de posicionamento têm, apesar de poucos respondentes a utilizarem como lógica própria. A recorrência aos discursos midiaticizados e reproduções estruturadas, assim como posicionamentos extremos frente a questões complexas, podem representar a realidade atual, do pouco uso de ferramentas ideológicas, além do mínimo engajamento político apresentado por estudantes universitários (Camino & da Costa, 1994; Camino, Torres & da Costa, 2005).

Outro ponto analisado foi a relação das categorias encontradas na análise discursiva e sua relação com os tipos de inserção universitária (atividades

extracurriculares e curriculares) dos respondentes. Os resultados mostram que existe uma certa correlação entre atribuição de importância às atividades extracurriculares (política universitária, atividades artístico-culturais, etc.) e as diferentes categorias discursivas. Por um lado, observa-se que a importância atribuída à inserção em atividades extracurriculares relaciona-se com o posicionamento favorável para implementação das cotas raciais. Por outro lado, os respondentes que não aceitam as políticas afirmativas no Brasil, no seu caráter anti-mérito e de conflito racial, tendem a atribuir pouca importância às atividades extracurriculares. Como em Camino et al. (2009), os estudantes que utilizam o argumento “questão social” distribuem-se entre os dois tipos de atividades universitárias, enquanto que os outros argumentos negativos situam-se maioritariamente entre os estudantes que atribuem maior importância às atividades curriculares.

Finalmente, o último foco de análise buscou a relação entre as categorias discursivas e as concepções de justiça. Foi possível verificar existência da relação entre as categorias discursivas e a concordância com a justiça meritocrática (entendida como facilitadora do preconceito), na qual 75 dos 98 participantes do estudo concordavam. Pode-se afirmar que as justificativas para aceitação ou não das cotas raciais expressam-se discursivamente ou tem como base implícita alguma crença num tipo de justiça distributiva. De fato, os resultados permitem inferir que quanto maior a importância dada aos princípios meritocráticos como justiça social aplicável ao conflito racial, menor a aceitação das cotas raciais. De maneira inesperada, a maior aceitação da norma meritocrática deu-se através dos estudantes que se posicionavam como contrários às cotas, mas justificavam essa posição por acreditarem não existir problema racial no Brasil, e sim, problema social. Esse resultado pontua o discurso da negação da diferença racial como uma das maiores expressões de preconceito simbólico.

**CAPÍTULO 6**

**DISCUSSÃO GERAL E CONCLUSÕES**

No Brasil, o preconceito racial apresenta-se na forma sutil do *preconceito de ter preconceito*, partindo das visões deturpadas de democracia racial e a complexidade da miscigenação. Diversas pesquisas mostram que em torno de 90% dos entrevistados admitem que há racismo no Brasil, enquanto que menos de 10% se reconhecem como preconceituosos. Isto indica que existe a crença de um preconceito generalizado na sociedade brasileira, mas que individualmente as pessoas não se julgam preconceituosas (Heringer, 2005; Camino et al., 2001; Venturi & Paulino, 1995).

Esse resultado aponta a idiossincrasia de como o preconceito é expresso no Brasil, onde a população em sua grande maioria reconhece a presença do racismo, mas não admite responsabilidade nesse processo. Diferentes pesquisas mostram que, ao mesmo tempo em que as relações raciais no Brasil vêm se modificando, desenvolvem-se novas formas de expressão do preconceito que mantêm de maneira eficaz tanto a discriminação contra a população negra como as consequências sociais da discriminação, a saber, a pobreza, pouco acesso aos serviços de qualidade na saúde, na educação, etc.

O preconceito racial não pode ser estudado exclusivamente como uma atitude individual, mas deve ser considerado como parte do tecido social, já que independentemente dos indivíduos, as sociedades ocidentais criaram e viveram uma divisão étnico-racial que lhes permitiu e permite manter desigualdades sócio-econômicas a partir de critérios raciais e/ou étnicos. Dessa forma, a sociedade capitalista atual apresenta seu caráter individualista e meritocrático e ao mesmo tempo, se utiliza dos princípios igualitários para, na prática, criar novas formas de representação da diferença e novas formas discursivas de justificar suas posições. A procura contemporânea pela justiça social junto com a manutenção da individualidade e da

competição meritocrática expressa-se em discursos ambivalentes e/ou contraditórios, que devem ser considerados ao se analisar a dinâmica discursiva dos conflitos intergrupais.

Nos estudos apresentados neste trabalho, observa-se que a inserção social pode ser considerada como o elo entre as práticas discriminatórias e as justificativas ideológicas dadas a existência de diferenças sociais e raciais. Para entender isto no caso específico de nossos estudos com estudantes universitários, devemos considerar que na vida acadêmica as atividades extracurriculares não fazem parte diretamente dos objetivos explícitos das universidades brasileiras (que se sustentam no tripé ensino-pesquisa-extensão), mas são indiretamente importantes para a execução desses objetivos no sentido de que tanto a pesquisa quanto a extensão devem se dirigir aos problemas nacionais e regionais, assim como o ensino deve tocar estas realidades. As atividades extracurriculares, em sua maioria, colaboram a estabelecer esses vínculos, a compor militâncias e desenvolvimento de ideias que auxiliam na diminuição de desigualdades e formação de estudantes cidadãos. É por esta razão que em nossos dois estudos a participação em atividades extracurriculares relaciona-se com atitudes e discursos não racistas.

Estes dois estudos colocam claramente as novas formas que o racismo vêm tomando. Segundo Kinder e Sears (1981), a visão racista moderna “representa uma forma de resistência ao *status quo* baseada em sentimentos morais segundo os quais os negros violam valores tradicionais (...) como o individualismo e a autoconfiança, a ética do trabalho, a obediência e a disciplina” (p.416). Assim, por exemplo, o valor da igualdade é invocado na medida em que o racista moderno afirma que os negros, como vítimas de racismo, estão conseguindo obter privilégios especiais. O significado da igualdade assume moldes contrários ao próprio valor e seus limites e essências podem

ser questionados à medida do que seja interessante justificar. A concepção igualitária de justiça vinculada implicitamente à lógica do que denominamos Questão Social, assim como aos discursos justificadores contrários às políticas afirmativas para minorias étnico-raciais brasileiras (negros e indígenas), podem apresentar-se como um tipo de entrave para a equidade social, ao passo que ao negar as diferenças, as políticas afirmativas são consideradas privilégios (Billig, 2008).

Mannheim (1960) sugere que a dinâmica de transformar a essência de valores dá-se ideologicamente pelo bom senso do conservador. Tal dinâmica só se justifica através de um ataque crítico contra os pilares de suas crenças, já que a mentalidade conservadora tende a “considerar o meio ambiente como parte de uma ordem mundial natural que, conseqüentemente, não apresenta qualquer problema” (p.206). No entanto, quando o poder do conservadorismo é ameaçado pelo questionamento das classes em ascensão e suas novas concepções do mundo (p.e. as minorias étnico-raciais, ideologias de luta e políticas afirmativas), faz com que a mentalidade conservadora precise repensar-se filosoficamente e historicamente. Sob ataque, então, o conservadorismo justifica-se filosoficamente quando confrontado, buscando em seus valores de alicerce a maneira como permanecer dominante, naturalmente, e o dominado, justificavelmente, distante.

Ao propor o estudo das dinâmicas raciais neste trabalho, considerou-se a aplicação político-ideológica na concepção de crenças, normas e discursos referentes às relações desiguais presentes na realidade brasileira e nordestina. Este trabalho apresenta-se como uma reflexão dos caminhos pelos quais as desigualdades raciais, resultantes de um processo histórico, continuam a se manter mesmo que os fatores econômicos que as causaram (a colonização do novo mundo) deixaram de existir.

Assim, nossos estudos empíricos, a partir de uma perspectiva psicossociológica, pretendem estudar as formas que o discurso meritocrático toma no que se denomina

hoje de preconceito simbólico e como esse processo dificulta a promoção da equidade socioracial no Brasil. Ao conhecer a forma e a intensidade do preconceito simbólico expresso por estudantes universitários e as práticas discursivas que procuram legitimar a rejeição à implantação no Brasil de políticas afirmativas, poderá ser detectada um tipo de dinâmica que mantém graves diferenças sócio-econômicas e faz perdurar o preconceito racial no país.

Pretendeu-se com este estudo desconstruir o discurso que pretende superar o racismo e a discriminação racial sustentando-se unicamente no argumento da inexistência de raças humanas, independentemente das estruturas e dinâmicas sociais construídas a partir da escravatura. Tais argumentos correm o risco de tão-somente gerar uma invisibilização ou insensibilização da opinião pública diante de um problema efetivamente real (Paixão, 2006). A disseminação deste tipo de visão pode fazer perdurar consequências sociais infelizes para os que dependem de propostas pensadas.

Os resultados obtidos nos estudos empíricos inspiraram a proposta de um modelo teórico que relacione as lógicas discursivas estruturadas com a expressão concreta do preconceito racial. Neste modelo, são consideradas as dimensões *diferentes atitudes discriminatórias e concepções de justiça interracial* como representações (a) da dualidade discursiva indivíduo-sociedade e (b) as influências psicossociológicas da socialização (normas e concepções de justiça social).

Assim, antes de compreender o caminho discursivo dado pelas lógicas, é necessário visualizar as relações inerentes à dualidade discursiva. O modelo aponta a concepção de justiça interracial como ponto de partida ideológico para o posicionamento frente às políticas afirmativas. Essa concepção seria a amplitude possível para conceber a justiça social e distributiva (justiça de necessidade, igualitária e meritocrática) e sua aplicação ao contexto racial.

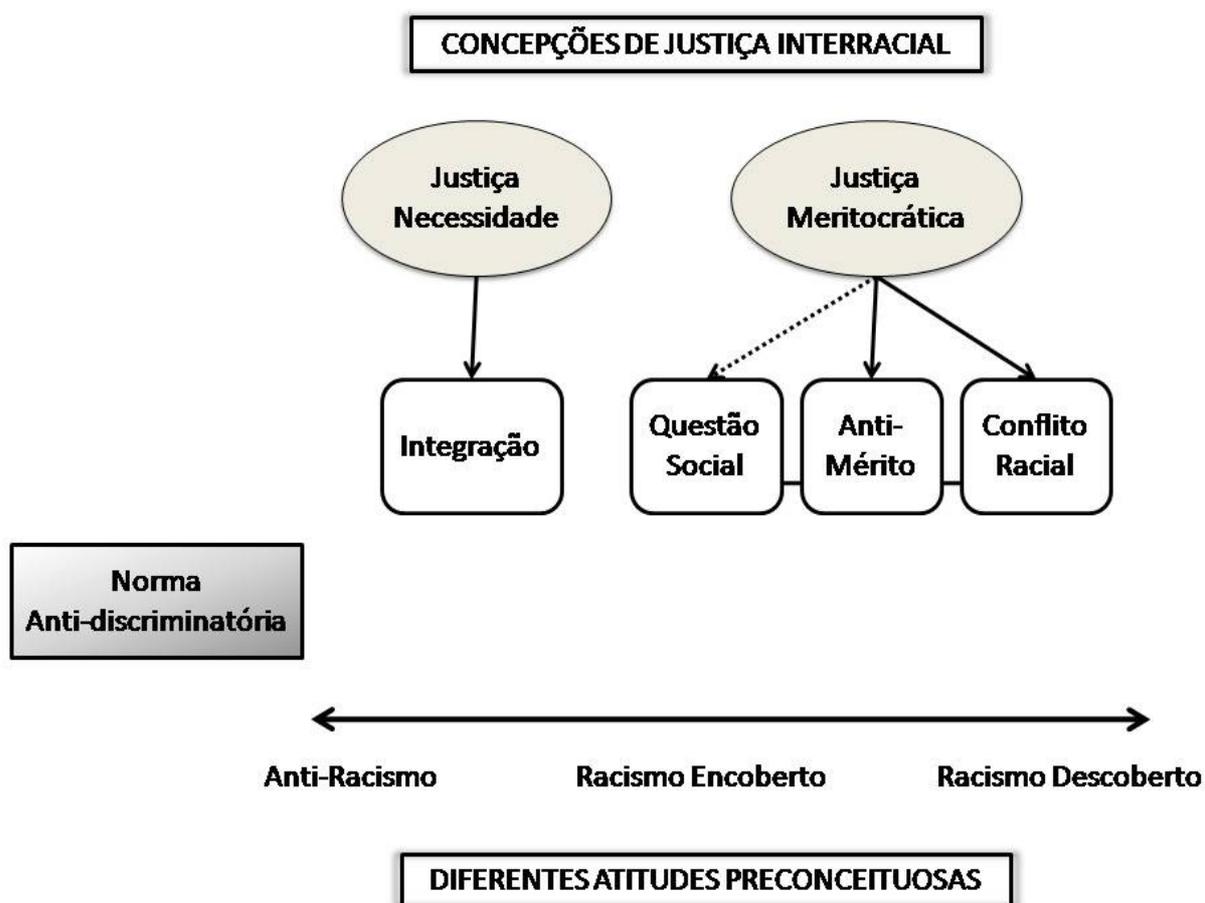
Como observado no segundo estudo empírico, os argumentos ou lógicas discursivas direcionados às cotas raciais são norteados pelas concepções de justiça. Estes argumentos indicam a expressão de um posicionamento claro e direto para questões interraciais, mas, no entanto, não devem ser considerados como tentativa de encobrimento do racismo *per se*. A forma como é percebida a norma anti-discriminatória (norma do “politicamente correto”) e como o indivíduo assimila discursos que lhe são disponibilizados (mídia, família, escola, política, etc.) é o que caracteriza e constitui o argumento, ou seja, o contextualiza. Assim, as influências psicossociológicas da socialização apontam para o papel ativo da inserção do indivíduo, onde a atitude (expressão concreta do racismo) e a ação social (discursos frente às políticas para minorias) se relacionam através das formas de entendimento do alcance da norma anti-discriminatória institucionalizada na relação de conflito interracial.

Dessa forma, como pode ser visualizado na Figura 3, a primeira destas formas de entendimento é o discurso que denominamos *lógica da integração*. Nesta lógica, embora os estudantes não aceitem totalmente a política de cotas raciais, acreditam que a implementação de políticas afirmativas poderá ter um impacto positivo nas condições de vida da população negra e na integração dos diversos grupos étnicos e raciais.

Uma segunda forma que surge no modelo é a *lógica da questão social*. Esse argumento é contrário à implementação de políticas afirmativas, pois afirma que no Brasil, graças a miscigenação, não existe um problema racial mas sim sua negação, encoberto por questões sócio-econômicas que poderão ser solucionadas com a melhoria da educação fundamental.

A relação indireta da concepção de justiça meritocrática na lógica da questão social, apresentada no modelo estrutural, dá-se a partir dos resultados observados no segundo estudo empírico, referentes à influência deste tipo de justiça nas lógicas

discursivas. Este resultado específico é caracterizado pela variabilidade discursiva frente aos contextos propostos e permitida pelo caráter adaptável das concepções ideológicas. Billig (1995) considera a variabilidade como a principal característica da análise de discurso, uma vez que desvincula o discurso do indivíduo e passa a analisá-lo a partir de sua consistência com o contexto social. Ele acrescenta que nos processos de comunicação é possível apelar para a superioridade de certos tipos de argumentos sobre outros, a partir de uma maior racionalidade ou poder persuasivo. Portanto, o discurso é visto não apenas como a expressão de um pensamento ou crença, mas também como a expressão de um posicionamento diante de um determinado contexto social, levando em consideração as construções categoriais inerentes a esse contexto e situação.



**Figura 3.** Modelo Estrutural das Lógicas Discursivas frente ao impacto das políticas afirmativas para minorias raciais

Por fim, os resultados apontam para o desenvolvimento da *lógica meritocrática* (*Anti-Mérito e Conflito Racial*) como facilitadora da expressão do racismo e de atitudes preconceituosas. Esta lógica discursiva é defendida de maneira a justificar o posicionamento contrário às cotas raciais tanto pela perda de qualidade profissional quanto do ensino, como pela perda da competência e competição na seleção, agindo como impacto negativo para todos os contextos sociais. Assim, a justificação pela legitimização do conflito racial nos diversos setores da sociedade e na comunidade negra em si pode evidenciar uma maior expressão da prática discriminatória.

Propõe-se que o modelo teórico apresentado seja aplicado e testado às questões étnico-raciais, para entender a dinâmica da relação de poder no conflito intergrupar. Quando da aplicação, questionar sobre as políticas da equidade para minorias tanto em contextos brasileiros como transculturais. Apesar da estruturação de um modelo teórico, as lógicas discursivas dispostas não devem ser entendidas como rigidamente estipuladas. As práticas discursivas pertencem a indivíduos reais que vivem em circunstâncias social e historicamente determinadas.

Os resultados dos estudos empíricos apontam para as necessidades de (a) extrapolar a amostra, que foi composta apenas por estudantes universitários, para outros setores da sociedade civil; (b) estudar os contextos de grupos específicos em separado, preocupando-se com a aplicação contextual da inserção social; (c) preocupar-se com a identificação da relação de poder subjacente ao conflito intergrupar que interessa estudar; (d) testar o modelo teórico das estruturas discursivas tanto nas relações raciais como em relações diferenciadas (gênero, diversidade sexual, etc.).

Desta forma, fica aqui o compromisso de buscar a popularização do conhecimento e a abertura do diálogo com os participantes da pesquisa, a partir da

publicação dos resultados no formato de artigo acadêmico em revistas especializadas, inicialmente, com acesso gratuito (preferencialmente online e em língua portuguesa) para a massificação do que foi esclarecido neste trabalho e nas questões que ainda estão por surgir.

A tentativa de encontrar respostas ao preconceito racial no Brasil é uma problemática social, atual e que deve ser trabalhada como tendência educacional, ao contemplar elementos para o pensamento crítico e a promoção do anti-racismo desde a socialização escolar. Implantando novos conhecimentos para mudança discursiva, atuar-se-á no repasse da mensagem negativa em relação às minorias raciais, que um dia podem deixar de compactuar com os repertórios discursivos do futuro cidadão brasileiro.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D. & Sanford, R. N. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harper & Row.
- Alceste (2002). *Manuel d'utilisation*. Toulouse: Image.
- Allport, G.W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge, MA: Addison-Wesley.
- Álvarez, J. L. & Garrido, A. (2007). *A Psicologia Social: Perspectivas psicológicas e sociológicas*. São Paulo: McGraw-Hill.
- Amado, V., Freitas, S. M., Ieno G. & Camino L. (2005). Ocupações rurais: capacidade de mobilização e contradições internas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. Em: A. R. R. Torres; M. E. O. Lima e J. B. da Cota (Orgs.) *A Psicologia Política na Perspectiva Psicossociológica* (pp. 111-138). Goiânia, UCG.
- Amado, V. & Camino, L. (1992). Da Luta Comunitária à Organização Sindical: O Movimento “Ze Pião”. *Caderno de Textos*, 5, 1-22.
- Andrews, G. R. (1998). *Negros e Brancos em São Paulo: 1888 - 1988*. Bauru, SP: Edusc.
- Atkinson, R, Atkinson, R. & Hilgard, E. (1983). *Introduction to Psychology* (8<sup>th</sup> Ed.). New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Azevedo, T. (1975). *Democracia racial*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Azevedo, J. (1995). *Systemic-constructivist theory and the couple: theoretical and methodological study*. Tese de Doutorado. Cardiff: Cardiff University.
- Bakhtin, M. (1997). *Estética da Criação Verbal* (2<sup>a</sup>. ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.

- Billig, M. (1985). Prejudice, categorization and particularization: from a perceptual to a Rethorical approach. *European Journal of Social Psychology*, 15, 79-103.
- Billig, M. (1991). *Ideology and opinions: Studies in Rethorical Psychology*. London: Sage.
- Billig, M. (1995). *Banal Nationalism*. London: Sage.
- Billig, M. (2008). *Argumentando e Pensando: uma abordagem retórica à psicologia Social* (V. Joscelyne, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Brown, R. (1995). *Prejudice: its social psychology*. Oxford: Blackwell.
- Camino L. (1992). Participation in Civil Society"s Organizations and Electoral Behavior. *Caderno de Textos*, 4, 1-27.
- Camino, L. (1995). Da Agressão Individual às Ações Coletivas e Políticas: Reflexões sobre a Construção do Núcleo de Estudos em Comportamento Político. *Textos do Mestrado em Psicologia Social*, 1, 1-26.
- Camino, L. (1996). Uma Abordagem Psicossociológica no Estudo do Comportamento Político. *Psicologia e Sociedade*, 8(1), 16-42.
- Camino, L. (2000). *Novas Formas de preconceito – Uma análise do racismo na perspectiva psicossociológica*. Anais do I Seminário Nacional de Psicologia Política. São Paulo.
- Camino, L. (2001). *The Hidden Face of Racism in Brazil – Black and White people of First and Third World Citizens*. Anais do XXIV Annual Scientific Meeting of the International Society of Politicam Psychology. Morelos, ME.
- Camino, L. (2004). A Psicologia e a luta contra o Racismo: Temos de que nos orgulhar? Em: Conselho Federal de Psicologia (Org.) *Psicologia e Direitos Humanos: Subjetividade e Exclusão* (pp. 231-242). São Paulo, Casa do Psicólogo.

- Camino, L. (2005). A Construção de uma perspectiva psicossociológica no estudo do comportamento político. Em A.R.R. Torres, M. E. O. Lima & J. B. da Costa (Orgs.). *A Psicologia Política na perspectiva psicossociológica* (pp. 9-42). Goiânia: UCG.
- Camino, L. (2008). *Um estudo transcultural dos diversos discursos existentes sobre as diferenças étnico-raciais*. Comunicação apresentada no V Simpósio Brasileiro de Psicologia Política. São Paulo.
- Camino, L., & da Costa, J.B. (1994). A Participação Política do Adolescente: Indicação de uma Abordagem Psicossocial a partir da Noção de Identidade. *Temas de Psicologia, 1*, 1-16.
- Camino, L. & Ismael, E. (2003). O papel da Psicologia nos processos de exclusão social. Em: A. M. C. Guerra, L. Kind, L. Afonso e M. A. M. Prado (Orgs.) *Psicologia Social e Direitos Humanos: desafios locais e internacionais* (pp. 185–200). Belo Horizonte, Edições do Campo Social.
- Camino, L. & Ismael, E. (2004). A Psicologia Social e seu papel ambíguo no estudo da violência e dos processos de exclusão social. Em L. de Souza e Z. Araújo (Eds.). *Violência e Práticas de exclusão* (pp. 43-56). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Camino, L., Gouveia, L., Paz, M. & Laureano, M. (2009). Representações Sociais e Repertórios Discursivos Contemporâneos sobre as diferenças raciais no Brasil. *Psicologia e Sociedade*. Submetido à publicação.
- Camino, L., & Pereira, C. (2000). O papel da Psicologia na construção dos direitos humanos: Análise das teorias e práticas psicológicas na discriminação ao homossexualismo. *Perfil, 13*(13), 49-69.
- Camino, L. & Troccoli, B. (1981). Categorization of violence, the belief in just world and political activism. *Manuscrito UFPB*. João Pessoa, PB.

- Camino, L., da Silva, P. & Machado, A. (2000). *L'inhibition des attitudes racistes est un mécanisme psychologique ou le reflet d'un discours contradictoire? Une étude avec des étudiants brésiliens*. Anais do 3<sup>ÉME</sup> Congrès International de Psychologie Sociale en Langue Française. Valencia, ES.
- Camino, L., da Silva, P. & Machado, A. (2004). As novas formas de expressão do preconceito racial no Brasil: Estudos exploratórios. Em: M E. O. Lima e M. E. Pereira (Orgs.). *Estereótipos, Preconceitos e Discriminação: Perspectivas teóricas e Metodológicas* (pp. 121-140). Salvador, EDUFBA.
- Camino, L, Silva, E. A. & Souza, S. M. (1998). Primeiros Passos para a Elaboração de um Modelo Psicossociológico do Comportamento Eleitoral: Estudo dos eleitores de João Pessoa na campanha de 1992. *Estudos em Psicologia*, 3(1), 7-32.
- Camino, L., Torres, A. R. R. & da Costa, J.B. (1995). Voto, Identificación Partidária, Identidad Social y Construcción de la Ciudadania. Em: D'adamo, O., Beaudoux, V.G e Montero, M. (Orgs.). *Psicologia de La Acción Política*. Buenos Aires, Paidós. Pp. 129-142.
- Camino, L., Torres, A. R. R. & da Costa, J. B. (2005). Identificação partidária, Identidade Social, Voto e Cidadania. Em A.R.R. Torres, M. E. O. Lima & J. B. da Costa (Orgs.). *A Psicologia Política na perspectiva psicossociológica* (pp. 255-272). Goiânia: UCG.
- Camino, L., da Silva, P., Machado, A. & Martinez, I. (2000). *Aspirações primeiro-mundistas de estudantes brasileiros e as novas formas do racismo*. Anais do I Congresso Hispano-Portugués. Santiago de Compostela, ES.
- Camino, L., da Silva, P., Machado, A. & Mendoza, R. (2007). El Prejuicio Racial en Brasil: Sus Formas Encubiertas de Expresión. Em: Gissi J. y Sirlopú D. (Orgs.). *Asedios a la psique latinoamericana. Aportes desde la psicología política*,

*psicología comunitaria y psicología social* (pp. 183-205). Santiago de Chile, Editora da Universidad católica de Santiago..

Camino, L., da Silva, P., Machado, A. & Pereira, C. (2001). A Face Oculta do Racismo no Brasil: Uma Análise Psicossociológica. *Revista de Psicologia Política*, 1(1), 13-36.

Camino, L., Souza, S. M., Silva, E. A. & Pereira, C. (2005). Modelo Psicossociológico para o estudo da decisão eleitoral nas eleições de 1996. Em A.R.R. Torres, M. E. O. Lima & J. B. da Costa (Orgs.). *A Psicologia Política na perspectiva psicossociológica* (pp. 315-340). Goiânia: UCG.

Cavalcanti, M. L. V. C. (maio/1999). Preconceito de marca: etnografia e relações raciais. *Revista de Sociologia USP – Tempo Social*, 2(1), 97-110.

Chaliand, G. (1977). *Mitos Revolucionários do Terceiro Mundo* (A. M. Guimarães Filho, Trad.). Rio de Janeiro: F. Alves.

da Costa, J. B., Torres, A.R., Burity, M.H. & Camino, L. (1994). Universidade: Espaço Institucional para o Desenvolvimento Político. *Temas de Psicologia*, 1, 17-36.

Deschamps, J. C. (1982). Social identity and relations of power between groups. Em H. Tajfel (Org.). *Social identity and intergroup relations* (pp. 85-98). Cambridge: Cambridge University.

Doise, W. (1976). *L'articulation psychosociologique et les relations entre groupes*. Bruxelas: De Boeck.

Doise, W. (1982). *L'explication en psychologie sociale*. Paris: PUF.

Dollard, J., Doob, L., Miller, N., Mowrer, O. & Sears, R. (1939). *Frustration and Aggression*. New Haven, CT: Yale University Press.

- Duarte, R. B. (2008). *Política de cotas para minorias raciais: Uma questão de justiça? Análise do Discurso de estudantes da UFPB sobre política de cotas para minorias raciais*. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, Brasil.
- Duckitt, J. (1992). Psychology and prejudice. A historical analysis and integrative framework. *American Psychologist*, 47(10), 1182-1193.
- Foucault, M. (1979a). *A vontade de saber* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (1979b). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal.
- Freyre, G. (1933). *Casa-Grande e Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. Rio de Janeiro: Maia & Schmidt.
- Gaertner, S. L. & Dovidio, J. F. (1986). The Aversive form of racism. In J. F. Dovidio & S. L. Gaertner (Eds.). *Prejudice, discrimination, and racism* (pp. 61-89). San Diego: Academic Press.
- Gergen, K. (1985). The Social Constructionist Movement in Modern Psychology. *Am. Psychologist*, 40, 266-275.
- Giddens, A. (1990). *As Conseqüências da Modernidade* (R. Fiker, Trad.). São Paulo: Unesp.
- Guimarães, A. S. (1999). *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: 34.
- Guimarães, A. S. & Huntley, L. (2000) *Tirando a Máscara: Ensaio sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra.
- Guimarães, S. P. & Campos, P. H. F. (2007). Norma social violenta: um estudo da representação social da violência em adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20(2), 188-196.
- Hamilton, D. L. & Gilford, R. K. (1976). Illusory correlation in interpersonal perception: A cognitive basis of stereotypic judgements. *Journal of Experimental*

- Social Psychology*, 12, 392-407.
- Heringer, R. (2005). Visões sobre as políticas de ação afirmativa. Em G. Santos & M. P. Silva (Orgs.). *Racismo no Brasil: percepções da discriminação e do preconceito racial no século XXI*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Hofbauer, A. (1999). *Uma história de branqueamento ou o negro questão*. Tese de doutorado. Departamento de Antropologia da FFLCH/USP. São Paulo, SP.
- Jacobson, C.K. (1985). Resistance to affirmative action: self-interest or racism? *Journal of Conflict Resolution*, 29, 306-329.
- Jones, J. M. (1972). *Prejudice and Racism*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley.
- Jones, J. (1993). The Rise and Fall of Affirmative Action. In Hill, H; Jones, J. (Eds.), *Race in American: The struggle for Equality*. Madison: University of Wisconsin.
- Katz, I. & Hass, R. G. (1988). Racial ambivalence and American values conflict: Correlational and priming studies of dual cognitive structures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 893-905.
- Kinder, D.R. & Sears, D.O. (1981). Prejudice and politics: symbolic racism versus racial threats to the good life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 414-431.
- Kuhn, T. S. (1970). *The Structure of Scientific Revolutions* (2nd. ed.). Chicago: University of Chicago.
- Kumar, K. (1997). *Da Sociedade Pós-Industrial à Pós-Moderna: novas teorias sobre o mundo contemporâneo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Lacerda, M., Pereira, C. & Camino, L. (2002). Um estudo sobre as formas de preconceito contra homossexuais na perspectiva das representações sociais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15, 165-178.

- Lima, M. E. O., & Vala, J. (2004a). Sucesso social, branqueamento e racismo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(1), 11-19.
- Lima, M. E. O. & Vala, J. (2004b). As Novas Formas de Expressão do Preconceito e do Racismo. *Estudos de Psicologia*, 9(3), 401-411.
- Lima, M. E. O., & Vala, J. (2004c). Serão os estereótipos e o preconceito inevitáveis? O monstro da automaticidade. In M. E. O. Lima & M. E. Pereira (Orgs.). *Estereótipos, preconceito e discriminação: Perspectivas teóricas e empíricas* (pp. 41-68). Salvador, BA: Editora da Universidade Federal da Bahia.
- Lima, M. E. O., Machado, C., Ávila, J., Lima, C. & Vala, J. (2006). Normas sociais e preconceito: o impacto da igualdade e da competição no preconceito automático contra os negros. *Psicol. Reflex. Crit.*, 19(2), 309-319.
- Lima, M. L., Pereira, F. & Camino, L. (2005). Ocupações Urbanas – As crenças sociais subjacentes. Em A.R.R. Torres, M. E. O. Lima & J. B. da Costa (Orgs.). *A Psicologia Política na perspectiva psicossociológica* (pp. 93-110). Goiânia: UCG.
- Lins, S. L. B., Lima, A. V. & Camino, L. (2007). *Há relação entre Valores e Racismo?* Trabalho completo - Anais do XIV Encontro Nacional da ABRAPSO. Rio de Janeiro.
- Lyon, D. (1998). *Pós-modernidade* (E. L. Calioni, Trad.). São Paulo: Paulus.
- Lyotard, J. F. (1989). *A Condição Pós-moderna*. Viseu: Gradiva.
- Machado, A., da Silva, P. & Camino, L. (2001). *Preconceito Racial e sua Relação com a Inserção e Identificação Social*. Anais do XI Encontro Nacional da ABRAPSO. Florianópolis.
- Mannheim, K. (1960). *Ideology and utopia*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Martinez, I. & Camino, L. (2000). *Brasil es racista, Brasil no es racista: el discurso*

- social como determinante de las diferencias percibidas entre blanco negros y morenos.* Anais do VII Congresso de Psicologia Social da Espanha. Oviedo, ES.
- McConahay, J.B. (1981). Reducing racial prejudice in desegregated schools. In W. D. Hawley (org.). *Effective school desegregation*. Beverley Hills: Sage.
- McConahay, J. B. (1983). Modern racism and modern discrimination. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 9, 551-558.
- McConahay, J. B., Hardee, B. & Batts, V. (1981). Has racism declined in America? It depends upon who is asking and what is asked. *Journal of Conflict Resolution*, 25, 563-579.
- McConahay, J.B. & Hough, J.C. (1976). Symbolic Racism. *Journal of Social Issues*, 32, 23-45.
- Menandro, M. C. (2004). *Gente jovem reunida: um estudo de representações sociais da adolescência/juventude a partir de textos jornalísticos*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, ES.
- Mendoza, R & Camino, L. (2005). Categorização da violência, crença na justiça e participação na greve dos professores. Em: A. R. R. Torres; M. E. O. Lima e J. B. da Cota (Orgs.) *A Psicologia Política na Perspectiva Psicossociológica* (pp. 49-74). Goiânia: UCG.
- Morin, E. (1999). *Ciência com Consciência* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. Pp. 175-193.
- Morrow, R. A. (1994). *Critical theory and methodology*. London: Sage.
- Nascimento, A. (1968). *O negro revoltado*. Rio de Janeiro: Edições GRD.

- Navas, M. S. (1997). El prejuicio presenta um nuevo rostro: puntos de vista teóricos y líneas de investigación recientes sobre um problema familiar. *Revista de Psicología Social*, 2(12), 201-237.
- Neves, P. S. C. & Lima, M. E. O. (2007). Percepções de justiça social e atitudes de estudantes pré-vestibulandos e universitários sobre as cotas para negros e pardos nas universidades públicas. *Rev. Bras. Educ.*, 12(34).
- Nogueira, C. (2001). A análise do discurso. Em L. Almeida e E. Fernandes (orgs.). *Métodos e técnicas de avaliação: novos contributos para a prática e investigação*. Braga: CEEP.
- Nogueira, O. (1979). *Tanto preto quanto branco: estudos de relações raciais*. São Paulo: T. A. Queiroz.
- Oliveira Filho, P. & Camino, L. (2005). Identidade Religiosa e participação de Trabalhadores em Ações Coletivas e Movimentos Sociais. Em: A. R. R. Torres; M. E. O. Lima e J. B. da Cota (Orgs.) *A Psicologia Política na Perspectiva Psicossociológica* (pp. 157-178). Goiânia: UCG.
- Osmond, M. W. (1987). Radical-Critical theories. In M. B. Sussman & S. K. Steinmetz (eds.). *Handbook of Marriage and the family*. New York: Plenum Press.
- Paixão, M. (2006). *Manifesto Anti-Racista – idéias em prol de uma utopia chamada Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A; LPP/UERJ.
- Pettigrew, T. F. e Meertens, R. W. (1995). Subtle and blatant prejudice in western Europe. *European Journal of Social Psychology*, 25, 203-226.
- Pereira, C., Lima, M. E. & Camino, L. (2001). Sistemas de valores e atitudes democráticas de estudantes universitários de João Pessoa. *Psicol. Reflex. Crit.*, 14 (1).

- Pereira, C., & Camino, L. (2003). Representações sociais, envolvimento nos direitos humanos e ideologia política em estudantes universitários de João Pessoa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(3), 447-460.
- Pereira, C., Torres, A. R. R. & Almeida, S. T. (2003). Um Estudo do Preconceito na Perspectiva das Representações Sociais: Análise da Influência de um Discurso Justificador da Discriminação no Preconceito Racial. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(1), 95-107.
- Petrucelli, J.L. (2004). *Mapa do ensino superior brasileiro*. Rio de Janeiro: UERJ e SEPPIR-PR.
- Potter, J. (1996). *Representing reality: Discourse, rhetoric and social construction*. Londres: Sage.
- Potter, J. (1997). Discourse and critical psychology. Em T. Ibáñez & L. Íñiguez (Eds.), *Critical social psychology*. Londres: Sage.
- Potter, J. & Wetherell, M. (1987). *Discourse and Social Psychology*. London: Sage.
- Ramos, A. (1937). *As culturas negras no Novo Mundo*. Rio de Janeiro: Casa do estudante do Brasil.
- Rokeach, M. (1960). *The open and closed mind*. New York: Basic Books.
- Rodrigues, N. (1939). *As colectividades anormaes*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Rodrigues, F. (1995). Racismo Cordial. Em: C. Turra e G. Venturi, (Orgs.). *Racismo Cordial: A mais completa análise sobre o preconceito de cor no Brasil* (pp. 11-56). São Paulo: Ática.
- Runciman, W. G. (1966). *Relative Deprivation and social justice*. London: Routledge and Kegan Paul.

- Santos, I. A. (1999). Discriminação: Uma questão de direitos humanos. Em D. D. de Oliveira, R. B. de Lima, S. A. dos Santos & T. L. Tosta (orgs.). *50 anos depois: Relações raciais e grupos socialmente segregados* (pp. 53-74). Goiânia: MNDH.
- Silva, M. J. (1995). *Racismo à Brasileira: Raízes históricas* (3ª ed.). São Paulo: Anita Garibaldi.
- Silva, M. P. (2005). Identidade Racial brasileira. Em G. Santos & M. P. Silva (Orgs.). *Racismo no Brasil: percepções da discriminação e do preconceito racial no século XXI*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Silva, P. (2005). *Identidade racial e políticas de ações afirmativas: investigando a aceitação social de cotas para estudantes negros nas universidades públicas*. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, Brasil.
- Silva, P. V. B. da & Rosemberg, F. (2008). Brasil: Lugares de negros e brancos na mídia. Em Teun A. van Dijk (Org.). *Racismo e Discurso na América Latina* (pp. 73-118). São Paulo: Contexto.
- Sherif, M., & Sherif, C. W. (1969). *Social Psychology* (Int. Rev. Ed.). New York: Harper & Row.
- Silvério, V.R. (2002). Sons negros com ruídos brancos. *Racismo no Brasil*. Petrópolis: ABONG.
- Tajfel, H. (1969). Cognitive aspects of prejudice. *Journal of Social Issues*, 25, 79-97.
- Tajfel, H. (1981). *Grupos Humanos e Categorias Sociais I e II* (L. Amâncio, Trad.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Tajfel, H. & Wilkes, A. L. (1963). Classification and Quantitative Judgment. *British Journal of Psychology*, 54, 101-114.

- Taylor, S. (2001). Evaluating and applying Discourse Analytic research. In M. Wetherell, S. Taylor & J. S. Yates (eds.). *Discourse as Data* (pp. 311-330). London: Sage.
- Vala, J. (1999). *Novos Racismos: Perspectivas Comparativas*. Oieras: Celta Editora.
- Vala, J., Brito, R. & Lopes, D. (1999). *Novos Racismos: Perspectivas Comparativas*. Oieras: Celta.
- Van den Berghe, P. (1969). *Race and racism: A comparative perspective*. New York: Wiley.
- Van Dijk, T. A. (1984). *Prejudice in discourse: An analysis of ethnic prejudice in cognition and conversation*. Amsterdam Philadelphia: J. Benjamins.
- Van Dijk, T. A. (1987). *Communicating racism: Ethnic prejudice in thought and talk*. Newbury Park, CA: Sage.
- Van Dijk, T. A. (1988). El Discurso y la reproducción del racismo. *Lenguaje en contexto*, 1(1-2), 131-180.
- Van Dijk, T. A. (1998). *Ideology: A multidisciplinary study*. London: Sage.
- Van Dijk, T. A. (2000). Theoretical Background. In Ruth Wodak and Teun A. van Dijk (Eds.), *Racism at the Top. Parliamentary Discourses on Ethnic Issues in Six European States* (pp. 13-30). Klagenfurt: Drava Verlag.
- Van Dijk, T. A. (2008). Introdução. Em T. Van Dijk (org.). *Racismo e Discurso na América Latina* (pp. 11-24). São Paulo: Contexto..
- Venturi, G. & Paulino, M. F. (1995). Pesquisando preconceito racial. Em C. Turra & G. Venturi (orgs.). *Racismo cordial: A mais completa análise sobre o preconceito de cor no Brasil* (pp. 83-95). São Paulo: Ática.

- Vianna, J. O. (1932/1959). *Raça e Assimilação*. Rio de Janeiro: José Olympio.
- Vigotski, L. S. (2001). Pensamento e a Palavra (P. Bezerra, Trad.). *A Construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicada em 1934).
- Wetherell, M. (1996). *Identities Groups and Social Issues*. California, USA: The Open University of California.
- Wheterell, M. & Potter, J. (1992). *Mapping the language of racism – discourse and the legitimation of exploitation*. New York: Columbia University, 1992.
- Wheterell, M. & Potter, J. (1996). El análisis del discurso y la identificación de los repertorios interpretativos. Em A.J. Gordo e J.L. Linaza (eds.). *Psicologias, discursos y poder (PDP)*. Madrid: Visor.
- Wood, L. A. & Kroeger, R. O. (2000). *Doing discourse analysis: Methods for studying action in talk and text*. London: Sage.

# **ANEXOS**

**Anexo I**  
**Questionário 1º. Estudo**

**Grupo de Pesquisa em Comportamento Político – GPCP**  
**UFPB**

As relações raciais no Brasil constituem hoje um problema bastante atual. Acreditamos que a Universidade constitui um espaço importante para debatê-lo. Com este questionário gostaríamos de conhecer sua opinião sobre o tema. Leia atentamente e responda a todas as perguntas. Obrigada!

Idade: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Sexo:     ( ) Feminino ( ) Masculino

1. Na universidade, o estudante normalmente desenvolve relações, seja com colegas, com professores e/ou com organizações. Indique com um X em que medida cada um dos aspectos da vida universitária relacionados abaixo são importantes para sua **formação como estudante e cidadão**.

	Nada	Pouco	Médio	Muito
Amizades com colegas	1	2	3	4
Estudo de disciplinas	1	2	3	4
Contato pessoal com professores	1	2	3	4
Influência de professores na sala de aula	1	2	3	4
Participação em atividades artístico-culturais	1	2	3	4
Conversas informais na universidade	1	2	3	4
Participação como representante estudantil em colegiados	1	2	3	4
Atividades de extensão universitária	1	2	3	4
Participação no movimento estudantil	1	2	3	4
Atividades de estágio	1	2	3	4
Atividades de pesquisa	1	2	3	4
Participação na política universitária	1	2	3	4
Debates organizados pela sua universidade	1	2	3	4

2. Indique seu grau de concordância com as seguintes afirmações sobre **minorias raciais** (negros, índios, etc.):

	Discordo totalmente	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
01 – Recebem mais do que merecem	1	2	3	4	5
02 – Recebem demasiado respeito e consideração	1	2	3	4	5
03 – Exigem muitos direitos	1	2	3	4	5
04 – Possuem demasiada influência política	1	2	3	4	5
05 – Não são discriminadas no Brasil	1	2	3	4	5
06 – Estão melhor agora do que nunca	1	2	3	4	5
07 – Não necessitam de ajuda oficial, mas de se organizarem melhor	1	2	3	4	5
08 – Devem superar o preconceito sem apoio, como outros grupos o fizeram	1	2	3	4	5

3. Indique sua atitude frente aos países de *primeiro e terceiro* mundo:

	Nada	Pouco	Moderadamente	Muito
Grau de identificação com países do primeiro mundo	1	2	3	4
Grau de identificação com países do terceiro mundo	1	2	3	4
Grau de admiração com países do primeiro mundo	1	2	3	4
Grau de admiração com países do terceiro mundo	1	2	3	4
Grau de desejo de morar em países do primeiro mundo	1	2	3	4
Grau de desejo de morar em países do terceiro mundo	1	2	3	4

**Anexo II**  
**Questionário 2º. Estudo**

**Grupo de Pesquisa em Comportamento Político – GPCP**  
**UFPB**

As relações raciais no Brasil constituem hoje um problema atual e bastante discutido pela mídia. Acreditamos que a Universidade constitui um espaço importante para debatê-lo. Com este questionário gostaríamos de conhecer sua opinião sobre o tema. Leia atentamente e responda a todas as perguntas. Obrigada!

Idade: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Sexo:     ( ) Feminino   ( ) Masculino

Trabalha: ( ) Não         ( ) Sim

Com qual tipo de população você se identifica?

( ) População de cor de pele Branca

( ) População de cor de pele Morena/Parda

( ) População de cor de pele Negra

1. Na universidade, o estudante normalmente desenvolve relações, seja com colegas, com professores e/ou com organizações. Indique com um X em que medida cada um dos aspectos da vida universitária relacionados abaixo são importantes para sua **formação como estudante e cidadão:**

	<b>Nada</b>	<b>Pouco</b>	<b>Médio</b>	<b>Muito</b>
Amizades com colegas	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Estudo de disciplinas	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Contato pessoal com professores	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Influência de professores na sala de aula	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Participação em atividades artístico-culturais	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Conversas informais na universidade	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Participação como representante estudantil em colegiados	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Atividades de extensão universitária	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Participação no movimento estudantil	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Atividades de estágio	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Atividades de pesquisa	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Participação na política universitária	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Debates organizados pela sua universidade	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>

2. Nos problemas sociais podem-se aplicar tipos de justiça distributiva. Indique seu grau de concordância com o tipo de justiça que segue, no caso das **relações raciais**:

	Discordo totalmente	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
Independente do merecimento, todas as pessoas devem receber o mesmo	1	2	3	4	5
Todas as pessoas devem receber segundo seus merecimentos	1	2	3	4	5
As pessoas mais necessitadas devem receber mais	1	2	3	4	5

**POR FAVOR, RESPONDER EM FORMATO DE REDACÃO**

3. O Estatuto da Igualdade Racial (EIR) tem sido debatido a fim de estabelecer uma política nacional com ações afirmativas para afro-descendentes e indígenas. Como as **cotas no mercado de trabalho** podem interferir na **SOCIEDADE**?

4.Com base no mesmo Estatuto, foi aprovado em algumas universidades públicas brasileiras o Projeto de Lei 73/1999 que regulamenta cotas universitárias raciais para negros e indígenas. Como as **cotas universitárias** interferem na vida dos **ESTUDANTES**?

5.Qual o impacto das **Políticas Afirmativas** (Cotas no mercado de trabalho e Cotas universitárias) para a **COMUNIDADE NEGRA**?

**Anexo III**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**  
(Documento apresentado nos dois estudos empíricos da dissertação)

Prezado(a) Estudante,

Esta pesquisa está sendo desenvolvida por **Aline Vieira de Lima Nunes**, Mestranda em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do **Prof. Dr. Leoncio Camino R. Larrain**. O objetivo geral do estudo é verificar a forma e a intensidade das relações sócio-políticas no Brasil, tanto como suas influências e conseqüências.

A sua participação na pesquisa é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) **não** é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (quando for o caso).

Solicito sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de Psicologia e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

O(s) pesquisador(es) estará(ão) a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Contato pelo email: [aline.vieira@gmail.com](mailto:aline.vieira@gmail.com)

Contato por telefone: (83) 9986-1705

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

Em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Anexo IV****Certidão do Comitê de Ética**  
(Certidão do projeto que engloba os dois estudos empíricos)

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

**CERTIDÃO**

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa, do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou por unanimidade na 11ª Reunião Ordinária, realizada no dia 17/12/08 o parecer favorável do relator desse egrégio Comitê, autorizando a(o) Pesquisador(a) Leôncio Francisco Camino Rodrigues Larrain, publicar a Pesquisa intitulada: "O NOVO RACISMO NO BRASIL: UMA ABORDAGEM PSICOSSOCIOLÓGICA – RACISMO E INSERÇÃO SOCIAL". Protocolo nº. 84/06/07.

João Pessoa, 18 de dezembro de 2008.

Eliane Marques D. de Souza  
Coordenadora - CEP-CCS-UFPB

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)