

Análise Psicossocial das Ações Afirmativas na Universidade Pública Brasileira:

Contribuições das Representações Sociais

Fabio Lorenzi-Cioldi

Fabrice Buschini

Maria Suzana De Stefano Menin

Divino José da Silva

Alessandra de Morais-Shimizu

Como citar: LORENZI-CIOLDI, Fabio; BUSCHINI, Fabrice; MENIN, Maria Suzana De Stefano; SILVA, Divino José da; MORAIS-SHIMIZU, Alessandra de. Análise Psicossocial das Ações Afirmativas na Universidade Pública Brasileira: Contribuições das Representações Sociais. *In* : CARVALHO, Sebastião Marcos Ribeiro de; BATAGLIA, Patricia Unger Raphael (org.). **Psicologia e educação** : temas e pesquisas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p.173-210. DOI: <https://doi.org/10.36311/2012.978-85-7983-340-3.p.173-210>



ANÁLISE PSICOSSOCIAL DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA: CONTRIBUIÇÕES DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Fabio Lorenzi-Cioldi

Fabrice Buschini

Maria Suzana De Stefano Menin

Divino José da Silva

Alessandra de Moraes-Shimizu

BRASIL: DEMOCRACIA RACIAL CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL

A sociedade brasileira, como outras, foi palco de debates sobre a necessidade de corrigir a desigualdade social. Esses debates têm focado a questão de cotas para negros, especialmente nas universidades. Nesse ambiente, posições diferentes surgiram e se espalharam na imprensa, sobretudo em jornais de grande circulação. Essas diferentes posições são justificadas por vários argumentos, a favor ou contra as cotas, como uma medida de ação afirmativa (BRANDÃO, 2005).

Embora a história dos movimentos para a melhoria das condições de vida e cidadania dos negros seja longa, tendo seu início com as lutas de libertação de escravos desde os séculos XVI ao XIX e continuando com vários movimentos negros, no século XX, a ação afirmativa se tornou uma de suas preocupações no Brasil apenas recentemente.

Autores como Veríssimo (2003), Camargo (2005) e Gonçalves e Gonçalves e Silva (2000) mostram que, apesar de algumas iniciativas dispersas, as organizações e movimentos negros concentraram-se mais na denúncia do racismo e da discriminação, até a década de 1980, do que na proposição de políticas afirmativas. As estatísticas oficiais sobre a situação dos negros e suas más condições de vida só aparecem após os anos 70 (HASENBALG, 1987), o que pode explicar a afirmação anterior. Elas revelam as desigualdades e mostram que negros e mulatos, mesmo sendo cerca de 44% da população brasileira, constituem a grande maioria dos mais pobres e menos escolarizados no país. A imprensa fala na existência de “dois Brasis”, um branco, na 44ª posição no *ranking* de desenvolvimento social, e outro de negros, na 105ª posição (FOLHA DE S. PAULO, 2006).

A reivindicação de políticas afirmativas no campo da educação superior se desenvolveu apenas recentemente, a partir dos anos 90. Novamente, essa lentidão pode ser explicada pela falta de estatísticas sobre a identidade racial de alunos, que só aparecerão a partir de 1998, confirmando que os negros são praticamente ausentes das universidades brasileiras, principalmente das universidades públicas, onde a concorrência é mais forte. Havia menos de 15% de negros no ensino superior, em 1998, e eles ainda são menos de 30%, em 2008, conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Uma proporção que diminui ainda mais, nas universidades de maior prestígio.

Outra razão dada para o atraso em relação a outros países, incluindo os Estados Unidos, onde a ação afirmativa já existia desde a década de 1960, é a predominância, ao longo do século XX, no imaginário brasileiro, de um mito da “democracia racial”, em que se desconhece haver no Brasil preconceitos e discriminação de raça, ao mesmo tempo em que se defende “[...] a mestiçagem como padrão fortificador da raça.” (CHAUI, 2000, p. 8). Segundo esse mito, o Brasil é um país onde reina a igualdade étnico-racial e as desigualdades são explicadas, exclusivamente, pelos fatores socioeconômicos. Há, também, uma suposta “identidade nacional”, que vê o Brasil como um país de mestiços, onde há convivência pacífica e mistura de diferentes raças e etnias (CAMARGO, 2005; CARVALHO; SEGATO, 2002). De acordo com Silvério (2003), a representação social

de que não há negros no Brasil, mas apenas mulatos, banaliza as práticas discriminatórias cotidianas e reforça a invisibilidade do negro.

Desde 1995, sob pressão de manifestações, o governo criou um ministério e secretarias dedicados a melhorar as condições de vida dos negros e outras minorias. Uma vez que o acesso à universidade foi adotado como parte das reivindicações que receberam apoio do governo, algumas universidades públicas brasileiras, por iniciativa própria ou através da legislação em seus Estados, passaram a reservar, desde 2001, um percentual de vagas a serem disputadas somente por candidatos negros, como a Universidade Estadual do Rio de Janeiro e a Universidade Estadual do Norte Fluminense, que reservaram 40% de suas vagas como cotas para alunos negros, e a Universidade Nacional de Brasília, com 20%. A Universidade Estadual da Bahia implementou a efetivação da reserva de vagas para negros, em 2002, não só em seus cursos de graduação – reservando 40% das vagas – como também de pós-graduação. Essas instituições já foram alvo de ação legal, interposta por aqueles que se sentiram prejudicados, principalmente candidatos de outras raças (GONÇALVES; SILVA, 2003).

A situação vivida no Brasil com relação à adoção de cotas nas universidades nos parece um tanto paradoxal, pois, de um lado, temos a presença de respostas favoráveis do governo brasileiro, mas, de outro lado, essa política encontra resistência na sociedade civil (GUIMARÃES, 2003). De fato, a maioria das pesquisas até agora realizadas sobre a política de cotas nas universidades brasileiras, como as de Santos (2003), Camargo (2005), Augusto Brandão (2004) e Veloso (2005), revelam um posicionamento contrário às mesmas, fundamentado em alguns argumentos mais comuns. Quer esses estudos se refiram a estudantes de graduação, estudantes de pós-graduação, estudantes de cursinhos preparatórios para negros ou professores, em uma universidade que já implementou cotas, eles mostram uma franca hostilidade às cotas, mesmo entre estudantes negros.

COTAS: UMA MEDIDA REJEITADA

A oposição às cotas não é surpreendente, uma vez que as políticas de ação afirmativa são, em geral, mais rejeitadas quando são vinculativas, isto é, buscam favorecer um grupo muito específico (HARRISON et

al., 2006 – para uma exceção, pode-se consultar LORENZI-CIOLDI; BUSCHINI, 2005). Tal rejeição se dá com base na violação dos princípios da justiça (BOBOCEL et al., 1998; DEUTSCH, 1975; TOUGAS et al., 1995) e de mérito (CHATARD; LORENZI-CIOLDI; BUSCHINI, 2006; SON HING; BOBOCEL; ZANNA, 2002).

No que diz respeito ao mérito, a criação de um grupo de ação afirmativa leva a suspeitar-se das competências dos seus membros (HEILMAN; BLOCK; LUCAS, 1992); no entanto, essa suspeita desaparece, quando as informações garantem explicitamente suas competências (HEILMAN; BLOCK; STATHATOS, 1997) ou desempenho (MATHESON et al., 2000). No caso aqui discutido, com as cotas, os estudantes negros entrariam na universidade de acordo com a sua pertença étnica e racial, e não porque teriam a capacidade e competências para estar entre os melhores selecionados no vestibular. Esse fato tem favorecido o argumento segundo o qual a política de cotas significaria uma diminuição da qualidade da educação, porque esses alunos, aceitos pelo sistema de cotas, não teriam adquirido competências à altura, durante a sua formação anterior, para acompanhar um curso na universidade. Além disso, como o exame vestibular, conforme seus defensores, não seleciona alunos por critérios discriminatórios, muito menos étnicos e raciais, mas apenas por mérito, não poderia ser interpretado como espaço de compensação e reparação social, ideia implícita na proposta de cotas (DURHAM, 2003). Estudos de Camargo (2005) e Augusto Brandão (2004) evidenciaram que até os alunos negros percebem essa maneira de ingressar na universidade como uma ameaça, na medida em que temem ser vistos como incompetentes e oportunistas. Assim, as cotas conduziriam a uma estigmatização dos beneficiários, que pode levá-los a se comportarem em desvantagem por conta própria (LORENZI-CIOLDI, 2002), reforçando o preconceito racial e não o contrário.

Quanto ao sentido de justiça, uma das principais objeções às cotas é que elas estabelecem uma garantia em favor de uma categoria, os negros, sem levar em conta as necessidades de outras minorias, sendo, portanto, consideradas como uma forma de discriminação. Além disso, ao favorecerem um grupo em detrimento de outros, as cotas ameaçam o princípio da igualdade racial, consagrado na Constituição brasileira. Tais

acusações levaram a dar preferência a políticas mais universalistas, por vezes referidas como *identity-blind* (cegas à identidade), como a melhoria das escolas públicas, em geral, e das condições de vida da população pobre ou, então, o estabelecimento de cotas apenas com base em critérios socioeconômicos (AUGUSTO BRANDÃO, 2004; CAMARGO, 2005; SANTOS, 2004; VELOSO, 2005). Para alguns, a melhoria das condições de escolarização deveria ser direcionada, especialmente, aos níveis que antecedem o ensino superior, com ênfase no papel da escola e na formação dos professores, como forma de superação das distâncias sociais entre negros e brancos (DURHAM, 2003).

O Brasil não é uma exceção, nem quanto às resistências que se manifestam em relação às ações afirmativas, nem no que concerne às justificativas para essas resistências, em termos de justiça social e da meritocracia. No entanto, tem um contexto sociopolítico específico que permite o surgimento de uma oposição com base na irrelevância do grupo de beneficiários. De fato, como a população brasileira foi formada pela mistura e mestiçagem de grupos étnicos, alguns autores parecem considerar difícil, neste momento, delinear uma fronteira de cor entre negros e brancos. D'Adesky (2001), por exemplo, menciona um sistema de classificação popular, que inclui nada menos que 135 categorias de cor da pele, o que torna, para o autor, muito complicado identificar os verdadeiros beneficiários de uma medida de cotas. A ausência de beneficiários identificados como membros de um grupo específico também reforça a negação da discriminação, que representa o mito da democracia racial no Brasil. Todavia, como salienta Telles (2004), esse “arco-íris popular”, marcado pela ideologia da democracia racial, é posto em questão pelos partidários do movimento negro brasileiro. Estes tendem igualmente a substituir a classificação gradativa tradicional por uma categorização binária Negro-Branco. Os órgãos do Governo parecem se mover no sentido da adoção de tal categorização.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) utiliza atualmente, como método de identificação da cor da pele ou raça, a autodeclaração, em que a própria pessoa realiza sua indicação, entre cinco categorias possíveis - branca, preta, parda, amarela ou indígena. Para fins de análise, nos últimos anos, o IBGE agregou as categorias preta e

parda em uma única categoria de “negros”. Conforme Osorio (2003), essa junção das categorias de pretos e pardos é justificável em dois aspectos: estatisticamente, pelas semelhanças nos indicadores socioeconômicos dos dois grupos e, teoricamente, devido à circunstância de as discriminações sofridas, por ambos os grupos, serem da mesma natureza. No que se segue, neste texto, nós nos basearemos na convenção do IBGE, em que serão tomados como negros os indivíduos pretos e pardos, tal como esse instituto adota. Não obstante, estamos cientes das ressalvas e polêmicas em relação à denominação de negro como concernente à cor de pele, como testifica Oliveira (2004), ao indicar que não há cor negra, visto que negro diz respeito à raça e preto se refere à cor.

COTAS: UM PRIMEIRO PASSO

Todos os argumentos contrários às cotas são refutados por intelectuais e ativistas do movimento negro, para quem essas medidas não são de forma nenhuma iníquas. Para eles, a discriminação e o sofrimento por que passaram os negros, no Brasil, exigem uma indenização (CARVALHO; SEGATO, 2002). Políticas afirmativas, incluindo cotas, constituiriam uma maneira de compensar quatro séculos de discriminação contra negros, e seguir as experiências de outros países, como os Estados Unidos, Canadá, Alemanha e Austrália, onde políticas compensatórias são importantes para a mobilidade e a transformação socioeconômica dos grupos discriminados (MUNANGA, 2003). Ao estabelecer cotas para negros, nas universidades, pretende-se, principalmente, possibilitar aos negros o acesso a níveis econômicos, sociais e culturais mais elevados na sociedade, aumentando a existência de uma classe social média-alta para esse grupo, tal como aconteceu nos EUA (GUIMARÃES, 2003). Uma das consequências imediatas seria a inclusão de parcelas da comunidade negra em posições estratégicas, no mercado de trabalho e nas universidades, iniciando assim um processo de “desracialização” dos estratos sociais dominantes, o que favoreceria a construção de uma democracia livre de fronteiras entre os grupos étnico-raciais (SILVÉRIO, 2003). A existência de negros na universidade também possibilitaria modelos positivos de identificação aos demais membros desse grupo, mudando uma imagem negativa ou “lúdica” que se tem do negro, no país (CARVALHO; SEGATO, 2002; RAMOS, 2003).

Cotas para afrodescendentes deveriam ser consideradas tão legítimas como outras políticas públicas para corrigir as desigualdades, como a exigência constitucional de um percentual de mulheres como candidatas para cada partido político ou, ainda, de uma percentagem mínima de pessoas com deficiência em emprego público. Em consonância com as ideias defendidas por Rawls (1971), o princípio da igualdade não é desrespeitado, quando os indivíduos em condição social inferior recebem apoio. As desigualdades sociais e econômicas são aceitáveis, quando usadas para promover o bem-estar dos indivíduos desfavorecidos ou restaurar a sua liberdade. A erradicação das desigualdades relacionadas com a origem étnica, religiosa e econômica pode assim ser acompanhada de medidas compensatórias, como a ação afirmativa.

Para que a ação afirmativa apareça como legítima, é ainda necessário que a discriminação ou a desigualdade sejam percebidas (HARRISON et al., 2006). No entanto, a percepção e o reconhecimento da discriminação contra os negros, no Brasil, não é uma condição suficiente para apoiar as cotas. Pesquisas de Camargo (2005) e Santos (2003) revelam que os alunos reconhecem que os negros brasileiros são discriminados, mas se opõem às cotas. Políticas mais universalistas são mais bem recebidas pela maioria dos estudantes. A ideia de cursinhos pré-vestibulares para estudantes pobres e/ou negros é mais bem acolhida do que as cotas, e esse tipo de medida está se tornando cada vez mais difundido, no país, embora forneça apenas resultados limitados no que tange ao aumento de ingresso de negros nas universidades públicas (AUGUSTO BRANDÃO, 2004; SANTOS, 2004).

Nessa perspectiva, a representação das cotas como um direito dos negros é nova, na população em geral, sendo mais defendida por militantes e intelectuais identificados com a causa negra; ultimamente, passa a ser adotada pelo governo em várias instâncias, entrando em choque com representações mais antigas, que negam a discriminação ou que a explicam por motivos econômicos e não raciais.

Embora os ativistas dos direitos negros, intelectuais e políticos sublinhem a necessidade de uma maior presença de negros, nas universidades brasileiras, eles reconhecem, entretanto, que medidas afirmativas foram restringidas ao uso de cotas, as quais galvanizaram a oposição da população (CAMARGO, 2005; VERÍSSIMO, 2003). De acordo com Munanga

(2003), a questão não deveria ser colocada em termos de cotas, mas deveria incidir sobre a possibilidade de os negros terem acesso aos espaços dos quais normalmente são excluídos, como as universidades públicas. As cotas deveriam ser apenas uma medida de emergência, enquanto se aguardam outras soluções – somente um elemento entre um conjunto mais diversificado de outras medidas. Por isso, é fundamental olhar para as representações e atitudes que organizam as posições neste debate sobre o acesso dos negros à universidade por cotas ou através de outras políticas menos restritivas, tais como ações afirmativas baseadas na preparação gratuita para o vestibular, ou, até mesmo, voltadas para outras minorias.

A MOBILIDADE SOCIAL CONTRA A COMPETIÇÃO SOCIAL: COTAS E IDENTIDADE

A teoria da identidade social (TAJFEL; TURNER, 1979, 1986) fornece um esclarecimento valioso sobre esses sistemas de representação. Ao enfatizar a importância simbólica que representa para os indivíduos o fato de pertencerem a determinados grupos, ela possibilita superar as explicações unicamente socioeconômicas. Os diferentes grupos, a que um indivíduo pertence, têm um impacto sobre sua identidade. A identidade social, ou seja, esta parte da identidade dos indivíduos que provém de sua pertença a grupos, pode variar de qualidade, dependendo do poder e do prestígio desses grupos de pertença. De acordo com Tajfel (1981), os indivíduos procuram, através de suas pertenças grupais, desfrutar de uma identidade social positiva. No entanto, no tecido formado por redes de hierarquias sociais, isso raramente acontece.

Assim, na sociedade brasileira, ser negro e estudante de escola pública (mais adiante, trataremos de escolas públicas e privadas) não parecem fornecer uma identidade social positiva. Em tal situação, onde as pertenças propiciam uma identidade social mais negativa do que positiva, os indivíduos procuram melhorar a sua identidade social. As estratégias que irão adotar dependem da sua percepção das estruturas sociais hierárquicas. Tajfel (1981) distingue três dimensões que podem afetar essa percepção: a estabilidade das estruturas sociais, a legitimidade das hierarquias sociais e a permeabilidade das fronteiras estabelecidas entre os diversos grupos que compõem a hierarquia social. Os indivíduos

são motivados a escapar de grupos de adesão cujo baixo *status* e falta de prestígio mancham sua identidade social. Se as fronteiras que separam o seu grupo de pertença dos grupos mais prestigiados, ou de *status* mais elevado, parecem-lhes permeáveis, então eles irão buscar a implementação de estratégias de mobilidade para conseguirem, sozinhos, migrar para grupos mais gratificantes à sua identidade social. Se, contudo, esses limites são impermeáveis e proíbem a mobilidade social, as pessoas se voltarão para estratégias que dependerão da percepção que se tem da legitimidade das hierarquias sociais. Se elas parecem ilegítimas, os indivíduos se moverão em direção a formas de mobilização coletiva, para transformar as relações hierárquicas existentes entre seus grupos de pertença e os outros. Caso contrário, eles tentarão introduzir no seio dos seus grupos inovações destinadas a torná-los mais atraentes ou prestigiados (LEMAINE, 1974). Essas estratégias de criatividade social e de competição social são tanto mais necessárias quanto mais as estruturas sociais parecem estáveis e duráveis. A competição social também ajuda a contestar as estruturas hierárquicas, no que diz respeito a seus traços de inalterabilidade e durabilidade.

No contexto brasileiro, a polêmica entre os defensores da ideia de democracia racial e os de discriminação racial situa, claramente, o debate no nível da legitimidade da estrutura social. O grupo de negros, formado sobre uma característica herdada, biológica, é inerentemente dotado de fronteiras dificilmente modificáveis. O desafio é saber se a pobreza, característica socioeconômica que atinge o grupo dos negros, é aplicada dentro de uma hierarquia em que as fronteiras entre os grupos são bastante impermeáveis, ou se ela apenas reflete a falta de motivação ou a capacidade de adotar uma estratégia móvel. As estratégias criativas implementadas por esse grupo, como as competições entre escolas de samba, em vários carnavais, são mais uma indicação de barreiras percebidas como impermeáveis que de uma falta de motivação ou recursos. Em tal contexto, que é claramente de discriminação, tanto em termos raciais quanto econômicos, o grupo dos brancos possui o essencial da riqueza econômica e domina o grupo de negros que é, em grande parte, desprovido. Logicamente, o grupo dominante deve fazer todo esforço para manter sua posição privilegiada, enquanto o grupo dominado deve fazer de tudo para mudar a estrutura hierárquica. Alguns poderiam pensar que o grupo dominado internalizou

a ideologia dominante da democracia racial, numa espécie de falsa consciência (JOST; BANAJI, 1994), de sorte que não aspira à mudança social, mas os movimentos sociais mencionados anteriormente oferecem pouco crédito para essa hipótese. O grupo dominante deveria, pois, ser contrário às políticas de ação afirmativa, especialmente quando elas são agressivas, ao passo que o grupo dominado deveria ser favorável. O caso dos grupos da sociedade brasileira que combinam características discordantes é menos óbvio. Para os brancos que não têm poder econômico, é crucial para sua identidade social não ser equiparados aos negros. Eles têm, dessa maneira, de reconhecer a sua participação no grupo de brancos por uma reconciliação simbólica com o grupo dominante. Os brancos pobres, portanto, deveriam aderir a posições ideológicas dominantes e, portanto, rejeitar as políticas de ação afirmativa. Com relação aos negros que têm uma condição econômica invejável, o caráter indelével de sua característica étnica herdada adere a sua pele. Jackman e Jackman (1973) aludem a uma impregnação esmagadora que os impede de beneficiar-se plenamente do impacto identitário positivo de seu *status* econômico. Face a esse estigma que, numa cultura discriminatória, degrada a sua identidade social, esses indivíduos deverão, para tirar proveito dos benefícios simbólicos do seu estatuto econômico, apresentar-se como membros exemplares do grupo que detém o poder econômico (CODOL, 1975), adotando as atitudes, valores e normas desse grupo com fervor. Da mesma forma que, com o acesso a importantes cargos hierárquicos e que negam a discriminação sofrida, os negros ricos deveriam banir toda a solidariedade com o grupo de negros, para adotar as posições ideológicas dominantes e rejeitar as políticas de ação afirmativa (STAINES; TRAVIS; JAYARATNE, 1974).

OBJETIVO DA PESQUISA E HIPÓTESES

O objetivo desta pesquisa é identificar as representações de estudantes universitários brasileiros sobre a ação afirmativa para grupos sub-representados na universidade. Quatro hipóteses, explicitadas a seguir, orientam as investigações.

O sistema brasileiro tem o vestibular como o exame de admissão à universidade e responde, assim, a um critério meritocrático. Nesse sistema,

os alunos que podem pagar os serviços das escolas privadas, para prepará-los para o exame, são amplamente favorecidos em relação aos estudantes que estão na escola pública. Nas escolas públicas, de fato, as condições de preparação para exames de admissão na universidade estão longe do ideal (MITRILUS; PENIN, 2006; PINTO, 2004). Entre os estudantes que integraram as universidades públicas de 2001 a 2006, menos de 30% são de escolas públicas (FOLHA DE S. PAULO, 2006). No entanto, é na escola pública que há as maiores proporções de pobres e negros. Esses dois grupos são claramente excluídos do sistema universitário: como a preparação necessária não lhes é efetivamente oferecida, eles não podem acessá-lo. Eles são, pois, legítimos beneficiários de ação afirmativa orientada para um sistema universitário mais igualitário.

Todavia, a ideia de “democracia racial”, ainda amplamente empregada, sugere que a denominação do beneficiário-alvo de ação afirmativa – negros, afrodescendentes ou alunos de escolas públicas – tem um papel importante. Estudos mostram que as ações afirmativas são mais aceitáveis, quando se referem ao “pobre” ou “desempregado” do que quando se destinam a “negro”, mesmo no caso em que essas duas populações se sobrepõem (cf., por exemplo, KINDER; SANDERS, 1990, 1996). Com base nisso, nossa primeira hipótese é que as ações afirmativas para pessoas identificadas por um critério econômico terão mais apoio que iniciativas destinadas a populações identificadas por um critério étnico-racial (Hipótese 1). Desse modo, no que diz respeito ao direito de entrar na universidade, uma medida para incentivar os alunos de escolas públicas, ou seja, os mais pobres, será mais bem recebida do que uma medida para incentivar os alunos designados por origem étnico-racial.

Além dessa hipótese geral, é necessário, todavia, considerar o efeito das novas regras antidiscriminação, que, no contexto brasileiro, levaram a denominar a população negra com a expressão “afrodescendente” (cf., sobre os Estados Unidos, PHILOGÈNE, 1999). Essa denominação permite também incluir os diferentes graus de miscigenação. Uma ação afirmativa cujo alvo é identificado por seus antecedentes históricos e culturais (afrodescendentes) deverá reduzir a rejeição da ação afirmativa, em relação ao esperado, quando a ação afirmativa tem o alvo definido pela cor de sua pele (Negros). (Hipótese 2).

Este estudo aborda quatro processos de seleção de candidatos para entrar na universidade. Um primeiro procedimento é o vestibular, método usado na universidade pesquisada e na maioria das instituições de ensino superior brasileiras. Pelo vestibular se pretende usar o mérito, mensurado pelas notas alcançadas no exame, como critério de seleção. Os outros três processos consistem em variações do princípio das cotas, com um tom mais ou menos vinculativo, isto é, mais ou menos dirigido ao favorecimento de um grupo bem específico de indivíduos. O procedimento menos vinculativo, igualmente usado na universidade de realização deste estudo, propõe aos indivíduos de grupos minoritários a possibilidade de acesso à universidade, oferecendo-lhes a oportunidade de seguir uma preparação gratuita ao exame de entrada equivalente às escolas privadas (Cursinho pré-vestibular). Tal procedimento deveria facilitar aos membros mais bem sucedidos dos grupos sub-representados passarem no vestibular e, assim, implicitamente, conduziria a um aumento na proporção de membros desses grupos admitidos para a universidade. Um procedimento mais vinculativo do que este (cotas suaves) visa a garantir aos membros da minoria uma proporção de vagas para a universidade e, dessa forma, a qualidade do seu desempenho no vestibular seria considerada em relação a pessoas desse mesmo grupo. A ideia de cotas já está explícita aí. O último procedimento (cotas duras), o mais vinculativo dos procedimentos, retoma essa ideia, e a reforça com uma restrição adicional: se a proporção esperada de membros de grupos minoritários ingressantes na universidade não é atingida, o número restante de alunos admitidos será reduzido até alcançar a proporção, inicialmente prevista, de majoritários e beneficiários¹. Nesse sentido, a forte restrição inerente ao último processo é que estabelece um destino comum entre os majoritários e os beneficiários, no acesso à universidade. Consistentes com os resultados documentados na literatura sobre a ação afirmativa (por exemplo, HARRISON et al., 2006), podemos antecipar que as atitudes para os procedimentos serão menos favoráveis quanto mais eles sejam vinculativos (Hipótese 3).

De forma mais importante, essa rejeição bem documentada da ação afirmativa deveria ser nuançada, no contexto brasileiro, onde os

¹ Estamos utilizando o termo “beneficiários”, para identificar aqueles a quem as cotas são dirigidas, enquanto usamos “majoritários” para os demais indivíduos que não seriam alvo ou beneficiados pelas cotas e que constituem a maioria dos alunos ingressantes na universidade.

movimentos negros já desafiaram o mito da democracia racial. No entanto, como já mencionado, essa contestação depende tanto do impacto identitário produzido pelas pertencas do grupo quanto da percepção da estrutura social. Alguns trabalhos no campo das dinâmicas identitárias intergrupo sugerem que, quando os membros de um grupo dominado sob um critério herdado, impermeável e estável, tal como cor da pele, alcança um *status* mais elevado, inserindo-se em um grupo dominante, eles terão tendência para se conformar com os valores desse grupo. Assim, os indivíduos negros, alcançando um *status* favorecido, mostrarão atitudes semelhantes às dos brancos (LORENZI-CIOLDI, 2002; TAJFEL; TURNER, 1986). Por conseguinte, o contexto socioeconômico dos participantes deverá ter mais impacto sobre os negros do que sobre os brancos. Negros ricos e pobres manifestarão, portanto, atitudes contrastantes, enquanto os brancos ricos e pobres apresentarão atitudes mais similares (Hipótese 4).

MÉTODO

OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes da pesquisa foram 403 estudantes (64% mulheres, com idade média de 22 anos) da UNESP (Universidade Estadual Paulista, Campus de Presidente Prudente, SP), provenientes de vários anos de diferentes cursos. Após a apresentação da pesquisa e do Termo de Livre-Consentimento, os participantes responderam ao questionário, de maneira voluntária. A maioria se declarou branca (73%). Essa proporção não é surpresa: é coerente com a discriminação imposta pela seleção da universidade. Os 27% restantes que declararam sua cor por meio de dez diferentes gradações (por exemplo, negra, mulata, morena, parda, mestiça, multiétnica etc.) foram reagrupados sob a denominação de “negro”, conforme explicitado anteriormente. O salário do pai foi escolhido como o indicador da situação socioeconômica dos participantes. Tomados em conjunto, cerca de metade dos participantes (54%) apresentou um nível socioeconômico acima da renda média, no Brasil (aproximadamente R\$ 1.000,00), enquanto os restantes 46% foram considerados socioeconomicamente desfavorecidos. Apenas 26% dos participantes eram oriundos de famílias cujo pai estudou em nível universitário. O

nível cultural da família se correlacionou significativamente com o nível socioeconômico ($\rho = 0,50$). Além disso, houve proporções iguais de brancos e negros, nos dois níveis socioeconômicos ($\chi^2 < 1$). Esta última característica produz um exemplo que, certamente, não é representativo da população brasileira. No entanto, ele o é da população estudantil.

MATERIAL

O QUESTIONÁRIO APLICADO

Os participantes receberam um questionário que foi o único material de coleta de dados. Com exceção de uma questão em aberto, que foi discutida em outro texto (MENIN et al., 2008), e de algumas estimativas de porcentagens, todas as respostas foram enquadradas em escalas de nove pontos, em que um polo (1) indicava o desacordo em relação à afirmativa apresentada na questão ou a ausência de uma característica, e o outro polo (9), a concordância com a asserção realizada ou a presença de uma característica.

APRESENTAÇÃO

O questionário foi apresentado como um estudo sobre o acesso dos membros de um grupo minoritário à universidade. A denominação desse grupo foi usada para manipular uma primeira variável independente, ou seja, o alvo do procedimento de seleção de candidatos para entrar na universidade (*alunos de escolas públicas* ou *negros* ou *afrodescendentes*).

PERCEPÇÃO DE DISCRIMINAÇÃO E DE ESTRUTURA SOCIAL

A primeira tarefa dos participantes foi indicar a percepção da desigualdade social, no ambiente universitário brasileiro, com sete itens. Esses itens incluíam uma parte dos conteúdos diretamente relacionados com a discriminação sofrida pelo alvo (por exemplo, “*Os [alvo] são discriminados em relação aos outros, no que se refere ao seu acesso à universidade*”) e, em outra parte, conteúdos relativos a critérios de permeabilidade das fronteiras entre os grupos (por exemplo, “*A dificuldade de ingresso na universidade é igual para*

um [alvo] ou para outro estudante”) e de legitimidade do sistema hierárquico (“Os critérios das universidades para selecionar os estudantes são justos”).

CENÁRIO

Subsequentemente, apresentou-se aos participantes um texto em que a segunda variável independente foi manipulada. Eles leram que, *“Diante da constatação de uma fraca representação de [alvo] entre os estudantes, várias universidades do país decidiram adotar medidas com o objetivo de obter, após certo período, uma proporção de [alvo], entre os estudantes, que fosse similar à proporção de [alvo] no país.”* Os participantes foram, a seguir, convidados a imaginar que uma universidade do país tinha adotado um procedimento de seleção, em resposta a esse objetivo. Em um caso, tal procedimento focalizou o princípio meritocrático (vestibular), o qual estipulava que *“Nenhuma vaga deverá ser reservada para grupos particulares de estudantes. O único critério de seleção é a aprovação no vestibular”*. Nos demais casos, o procedimento introduziu uma ação afirmativa. A primeira medida (cursinho) enunciava que *“A Universidade organiza um cursinho gratuito reservado aos [alvo].”* A segunda medida (cota suave) previa que *“Uma certa porcentagem de vagas deverá ser reservada e disputada entre os estudantes [alvo] aprovados no vestibular”*. Por último, a mais vinculante das medidas (cota dura) enunciava que *“Uma certa porcentagem de vagas será reservada aos estudantes [alvo]. Se não houver um número suficiente de estudantes dessa categoria aprovados no vestibular, para ocupar essas vagas, o número dos outros estudantes será reduzido, a fim de respeitar a proporção buscada”*.

JULGAMENTOS SOBRE O PROCEDIMENTO

O questionário incluiu, ainda, perguntas destinadas a avaliar a atitude dos participantes em relação ao processo de seleção e suas potenciais consequências, e questões sobre uma avaliação comparativa de todos os procedimentos descritos. Inicialmente, os participantes julgavam o processo de seleção que havia sido apresentado com dez itens, avaliando a sua relevância para o objetivo de uma melhor representação dos estudantes de minorias na universidade (por exemplo, *“É uma maneira eficaz de aumentar o número de [alvo] entre os estudantes”*, *“Responde a um objetivo realista”*, *“Tem*

uma forma aceitável”, “É uma maneira de compensar as desigualdades sofridas pelo [alvo]”, “É uma forma de incentivar a diversidade de pontos de vista, na vida universitária, permitindo aos [alvo] terem uma melhor autoestima”). Em seguida, manifestavam a sua atitude em relação a esse procedimento, indicando quanto concordavam com ele. Os participantes que foram expostos a um procedimento com referência específica a uma cota (cotas suaves ou duras) também estimavam a proporção de vagas que lhes parecia justo reservar para [alvo], nesse processo de seleção, aquela que seria escolhida pelos dirigentes da universidade, e a que eles próprios escolheriam.

CONSEQUÊNCIAS PERCEBIDAS

Enunciados apresentados como uma possível consequência da aplicação do procedimento foram, também, submetidos aos participantes. Estes avaliavam, especialmente, a confiança que os professores teriam nos alunos beneficiários da ação afirmativa. Eles apontavam, ainda, a proporção daqueles que falhariam em seus estudos, e sua opinião, por um lado, sobre a redução das oportunidades para os alunos majoritários de serem selecionados e sua proporção de fracasso nos estudos e, de outro, sobre a degradação do clima relacional na universidade. Os participantes deveriam estimar o tempo necessário para a política explicitada atingir uma proporção de membros do grupo [alvo], na universidade, semelhante ao que existe no país. Os participantes deveriam, em acréscimo, imaginar que o processo que havia sido apresentado iria ser generalizado para a maioria das universidades do país, e avaliar o acolhimento que a opinião pública teria a respeito.

COMPARAÇÃO DE PROCEDIMENTOS

Finalmente, os participantes foram informados de que outros procedimentos para a seleção dos alunos eram possíveis. Todos os procedimentos utilizados neste estudo eram então apresentados, a partir do que eles tinham acabado de julgar. Para cada um dos quatro procedimentos (*mérito* ou *vestibular*, *cursinho*, *cota suave* e *cota dura*), os participantes foram solicitados a avaliar em que medida eles levavam em conta, por um lado, as habilidades dos beneficiários e, de outro, as características

sociodemográficas que definem o grupo de beneficiários (cor da pele ou nível socioeconômico, de acordo com o alvo).

Após o levantamento, os participantes relataram, entre outros dados sociodemográficos, a cor da sua pele, escolaridade e renda dos pais. Antes de receber os agradecimentos, os participantes foram *fully debriefed* (plenamente esclarecidos).

SÍNTESE DAS HIPÓTESES

A primeira hipótese prevê um efeito do alvo do processo de seleção (*negros, afrodescendentes ou alunos de escolas públicas*) sobre a recepção do procedimento de seleção. Conforme essa hipótese, um procedimento destinado a alunos de escolas públicas será mais bem recebido do que um procedimento destinado a um alvo étnico-racial.

A segunda hipótese prevê uma menor rejeição do procedimento de seleção para o alvo cor, quando este é identificado pelos seus antecedentes histórico-culturais (*afrodescendentes*), ao invés de raciais (*negros*).

A terceira hipótese diz respeito à natureza do procedimento e prevê que, quanto mais vinculativo, isto é, dirigido ao favorecimento de um grupo específico, menos ele será bem recebido. Espera-se, além disso, uma diminuição da rejeição ao procedimento, quanto menos vinculativo ele se mostrar.

Finalmente, a quarta hipótese é expressa por uma interação entre cor da pele dos participantes e seu nível socioeconômico. Ela prevê uma polarização de atitudes dos negros em função da sua melhor posição econômica e uma similaridade destes aos brancos, nas mesmas condições; ambos os segmentos mostrariam atitudes homogêneas em relação às cotas.

RESULTADOS

Devido a certa falta de preenchimento do questionário, pelos participantes, sobre dados relacionados ao nível socioeconômico, o delineamento da análise de variância quanto ao plano intersujeitos restringiu-se aos principais efeitos das quatro variáveis independentes (procedimento

de seleção, alvo, cor da pele e nível socioeconômico) e às interações dessas variáveis, em relação às hipóteses; ou seja, a interação entre cor da pele dos participantes e seu nível socioeconômico e a interação de nível socioeconômico com o procedimento usado (vestibular, cursinho pré-vestibular gratuito, cotas suaves e cotas duras). Em contrapartida, para a percepção da discriminação e da estrutura social, medida antes da introdução de procedimentos, o plano adotado para análise foi o seguinte: os principais efeitos das três variáveis independentes (alvo, cor da pele e nível socioeconômico) e as três interações dessas variáveis tomadas dois a dois.

PERCEPÇÃO DE DISCRIMINAÇÃO E DE ESTRUTURA SOCIAL

Os sete itens captando essa percepção de discriminação ($\alpha = 0,66$) foram submetidos à Análise de Componentes Principais (ACP), com o objetivo de examinar suas inter-relações e explicá-las mediante as dimensões que lhes são comuns.² Duas dimensões explicam, depois da rotação, 34% e 19% da variância total. A primeira dimensão inclui, em direção a seu polo positivo, os seguintes itens:

- *“Há uma necessidade urgente de políticas novas de seleção, para facilitar o acesso do [alvo] à universidade”;*
- *“Os [alvo] são discriminados em relação aos outros, no que diz respeito ao acesso à universidade” e*
- *“Relações entre o [alvo] e os outros seria melhor, se houvesse mais [alvo] na universidade”.*

No polo oposto, surgem os itens:

- *“A dificuldade de ingresso na universidade é a mesma para o [alvo] e outros candidatos” e*
- *“Os critérios das universidades para selecionar alunos são justos”.*

Essa dimensão reflete a denúncia de discriminação contra o alvo para o seu acesso à universidade.

² A Análise de Componentes Principais é uma técnica de Análise Multivariada, empregada como um meio para condensar a informação contida em um número de variáveis originais em um conjunto menor de variáveis estatísticas, perdendo-se o mínimo de informação (HAIR et al., 2005). Segundo Pereira (2004), por seu intermédio, é possível estudar a distribuição espacial dos objetos, de forma a identificar os agrupamentos e as relações entre eles.

A dimensão 2 é composta por dois itens:

- “É importante que o [alvo] possa entrar para a universidade como os outros” e
- “Eu aceitaria ter um [alvo] como professor.”

Essa dimensão indica uma posição favorável ao alvo.

VERIFICAÇÃO DA INDUÇÃO DA VINCULAÇÃO DOS PROCEDIMENTOS: O *CONTINUUM* “INDIVÍDUO-GRUPO”

Lembramos que, ao final do questionário, os participantes avaliaram como os quatro procedimentos levavam em conta as habilidades dos beneficiários e seu pertencimento grupal. Para cada procedimento, foi realizada uma subtração entre o julgamento de pertencimento do alvo aos diferentes grupos e a avaliação de competência. O índice resultante reflete o caráter vinculativo do procedimento: quanto maior ele for, isto é, quanto mais os procedimentos se aproximam das cotas duras, mais vinculativas ao grupo dos negros, mais se vê o procedimento como dando importância para o pertencimento grupal dos beneficiários à custa das suas competências. Uma ANOVA³ de medidas repetidas efetuadas nesse índice mostra um efeito da comparação dos procedimentos ($F(3, 879) = 169.4$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .37$). O procedimento meritocrático dá, para os sujeitos da pesquisa, muito mais importância para as competências dos beneficiários do que ao seu pertencimento grupal. O inverso é verdadeiro para todas as três medidas afirmativas – e mais ainda, quando seu caráter vinculante é mais acentuado (Tabela 1). O aumento esperado no caráter vinculante dos procedimentos ressalta um efeito tanto linear ($F(1, 293) = 294.54$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .50$) quanto quadrático ($F(1, 293) = 103.20$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .26$). Tal efeito é unicamente linear se se desconsidera o processo meritocrático ($F(1, 293) = 32.82$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .10$). Esses resultados demonstram a importância da elaboração de procedimentos tendo em conta a sua distribuição no *continuum* de vinculação.

³ A Análise de Variância (ANOVA) é uma técnica estatística empregada para comparar as médias entre três ou mais amostras independentes. No caso da ANOVA com medidas repetidas, são utilizadas duas ou mais respostas de um único indivíduo, na análise. O intuito desse tipo de delineamento é o de controlar as diferenças de nível individual que possam afetar a variância interna do grupo. “As medidas repetidas são uma forma de *independência* do respondente.” (HAIR et al., 2005, p. 273).

Tabela 1- Ênfase dada pelos procedimentos ao pertencimento ao grupo em detrimento de características pessoais

	Mérito	Cursinho	Cota suave	Cota dura
N	346	345	344	344
Média	-3.43	.68	1.72	2.01
SD	3.83	3.30	3.45	3.20

EFEITO DO ALVO DOS PROCEDIMENTOS

A primeira hipótese afirmava que um procedimento destinado a alunos de escolas públicas seria mais bem recebido do que um procedimento destinado a alvos étnicos e raciais. A segunda hipótese previa uma rejeição menos importante para o procedimento com alvo de cor, quando ele é identificado por suas origens históricas e culturais e não raciais. Essas duas hipóteses foram testadas, simultaneamente, decompondo-se o efeito principal do alvo em dois contrastes ortogonais⁴.

Antes de examinar a recepção dada aos procedimentos para os diferentes alvos, constatamos um efeito do alvo sobre a primeira dimensão extraída da Análise de Componentes Principais (ACP): uma denúncia de discriminação ($F(2, 326) = 4.57, p = .011, \eta_p^2 = .027$). Quando o alvo relacionado à pertença socioeconômica dos alunos está em causa (alunos de escolas públicas), a denúncia de discriminação é mais importante ($M = 0,33, SD = 0,99$) do que quando o alvo é étnico-racial ($F(1, 326) = 9.03, p = .003, \eta_p^2 = .027$). No entanto, a denúncia de discriminação não é significativamente diferente ($F(1, 326) < 1, ns$), quando ela é relativa ao alvo histórico-cultural ($M = -.09, SD = 0,99$) e ao alvo racial ($M = -.20, SD = 1,00$).

Um padrão semelhante surge, quando os participantes estimam a porcentagem de vagas que seria justo reservar para os membros do alvo, a porcentagem que os dirigentes das universidades reservariam e a que os próprios participantes reservariam, pessoalmente (Tabela 2). No geral, constata-se um efeito do contexto em que o percentual é estimado ($F(2, 270) = 7.37, p = .001, \eta_p^2 = .052$): os participantes consideraram que os

⁴ Contrastos ortogonais são comparações planejadas, estatisticamente independentes, que representam comparações únicas de médias de grupos (HAIR et al., 2005, p. 273).

dirigentes da universidade atribuiriam menos lugares para os diferentes alvos do que o que seria justo atribuir-lhes ($F(1, 135) = 4.02, p = .047, \eta_p^2 = .029$). Todavia, a sua própria atribuição ultrapassa os dois últimos ($F(1, 135) = 12.83, p < .001, \eta_p^2 = .087$). Mesmo se o efeito do alvo varie segundo o contexto de atribuição ($F(4, 270) = 3.19, p = .014, \eta_p^2 = .045$), o alvo socioeconômico sempre vê ser-lhe atribuída uma maior proporção de vagas que os alvos étnico-raciais ($F(1, 135) = 4.60, p = .034, \eta_p^2 = .033$; $F(1, 135) = 14.47, p < .001, \eta_p^2 = .097$; $F(1, 135) = 12.78, p < .001, \eta_p^2 = .087$; respectivamente, para os dirigentes; o que é justo; e o que os participantes escolheriam). Em contrapartida, as porcentagens de vagas não são significativamente diferentes entre os dois alvos étnico-raciais, seja qual for o contexto de atribuição ($F_s(1, 135) < 1, ns$).

Tabela 2 - Percentagem de vagas reservadas para os beneficiários em função do contexto de avaliação e do alvo a que pertencem

Alvo da ação afirmativa		Os dirigentes reservariam	Justo de reservar	Eu reservaria
Negros	Média	17.02	17.55	20.19
	N	52	53	53
	SD	18.975	24.800	26.925
Afrodescendentes	Média	18.15	17.22	19.64
	N	54	54	55
	SD	14.835	19.587	23.051
Alunos escolas públicas	Média	25.00	33.55	36.00
	N	54	55	55
	SD	18.275	25.993	28.487
Total	Média	20.09	22.87	25.34
	N	160	162	163
	SD	17.684	24.708	27.178

No que se refere mais especificamente à recepção dos procedimentos, o padrão é o mesmo, tanto para a aceitação que os participantes estão dispostos a dar, quanto para a acolhida que eles atribuem à opinião pública. O alvo dos procedimentos tem de fato um impacto sobre a aceitação ($F(2, 299) = 8.33, p < .001, \eta_p^2 = .053$): conforme mostrado na Tabela 3, o apoio dado aos procedimentos é mais importante, quando

estes se destinam aos alvos socioeconômicos e não aos étnico-raciais ($F(1, 299) = 16.65, p < .001, \eta_p^2 = .052$). Entretanto, quer os procedimentos sejam para o alvo histórico-cultural, quer para o racial, o apoio não muda ($F(1, 299) < 1, ns$).

Quando os participantes imaginam o acolhimento pela opinião pública, um efeito significativo do alvo reaparece ($F(2, 298) = 4.65, p = .01, \eta_p^2 = .03$). Mais uma vez (Tabela 3), a recepção imaginada é melhor, quando os procedimentos são para estudantes de escolas públicas do que aos demais alvos $F(1, 298) = 9.26, p = .002, \eta_p^2 = .03$. Em contraste, nenhuma diferença se nota, quer esses beneficiários sejam negros, quer afrodescendentes ($F(1, 298) < 1, ns$).

Em seu conjunto, esses resultados confirmam a nossa primeira hipótese, mas refutam totalmente a nossa segunda hipótese.

Tabela 3 - Acolhimento dos Procedimentos pelos participantes: pessoal (apoio) e atribuído à opinião pública (opinião), dependendo do alvo ao qual pertencem os beneficiários

Alvo da ação afirmativa	Apoio			Opinião		
	Média	N	SD	Média	N	SD
Negros	3.86	120	3.00	4.63	120	2.27
Afrodescendentes	3.79	110	2.66	4.52	110	2.33
Alunos escolas públicas	5.00	117	2.70	5.36	116	2.63
Total	4.22	347	2.84	4.84	346	2.44

EFEITO DO PROCEDIMENTO

A terceira hipótese previa que, quanto mais o procedimento utilizado fosse vinculativo, menos seria bem-vindo. Esperamos aqui uma diminuição monotônica dos julgamentos positivos, em função do caráter vinculativo do procedimento.

Essa hipótese parece corroborada pela similaridade dos resultados obtidos, tanto em nível do acolhimento do procedimento (apoio pessoal e opinião pública) quanto das potenciais consequências desse procedimento (redução de seleção de alunos majoritários, proporção de fracasso dos

majoritários, confiança dos professores para com os beneficiários e degradação do clima relacional).

Uma consequência significativa do procedimento aparece, com efeito, sobre o apoio concedido ao procedimento ($F(3, 299) = 10.47, p < .001, \eta_p^2 = .095$); sobre o acolhimento da opinião pública ($F(3, 298) = 2.42, p = .066, \eta_p^2 = .024$); sobre a diminuição das oportunidades para os não-beneficiários de serem selecionados ($F(3, 297) = 9.87, p < .001, \eta_p^2 = .091$) e sobre a confiança dos professores nos beneficiários do procedimento ($F(3, 298) = 3.67, p < .013, \eta_p^2 = .036$). Esse efeito reflete, em cada caso, uma oposição entre, por um lado, os dois procedimentos menos vinculativos (*mérito* e *cursinho*) que não diferiram entre si (todos $F_s < 1$) e, por outro, os dois mais vinculativos (*cota suave* e *cota dura*), que também não diferiram entre si (todos $F_s < 1$). Assim, os contrastes são todos significativos ($F(1, 299) = 30.64, p < .001, \eta_p^2 = .093$; $F(1, 298) = 6.40, p = .012, \eta_p^2 = .021$; $F(1, 297) = 29.56, p < .001, \eta_p^2 = .091$; $F(1, 298) = 9.69, p = .002, \eta_p^2 = .032$; respectivamente, para o apoio, para a opinião pública, para a diminuição das chances e para a confiança). Essa oposição evidencia uma rejeição sistematicamente maior dos dois procedimentos mais vinculativos que são vistos como negativos, não apenas para os beneficiários que recebem menos confiança dos professores, como não-beneficiários, para os quais se imagina uma maior diminuição das chances de que sejam selecionados (Tabela 4).

Tabela 4 - Acolhimento do procedimento, pessoal (apoio) e atribuído à opinião pública (opinião) e as potenciais consequências (seleção dos majoritários e confiança dada aos beneficiários) com base na natureza do procedimento

Procedi- mento	Apoio			Opinião pública			Diminuição da seleção dos majoritários			Confiança dos pro- fessores		
	Média	N	SD	Média	N	SD	Média	N	SD	Média	N	SD
Mérito	4.84	91	2.79	5.19	91	2.42	4.08	90	3.19	7.09	91	2.14
Cursinho	5.08	88	2.66	5.18	87	2.44	4.15	88	2.75	6.83	88	2.02
Cotas su- aves	3.54	88	2.86	4.60	88	2.29	5.72	87	2.91	6.15	88	2.18
Cotas du- ras	3.34	80	2.66	4.34	80	2.52	5.71	80	2.91	6.24	79	2.40
Total	4.22	347	2.84	4.84	346	2.44	4.89	345	3.04	6.59	346	2.21

Para as duas outras consequências, a degradação do clima relacional e a proporção de alunos não-beneficiários que fracassariam em seus estudos, encontramos um perfil de respostas idêntico, com uma exceção (Tabela 5). O efeito do procedimento é significativo tanto para o clima relacional ($F(3, 297) = 5.04, p = .002, \eta_p^2 = .048$), quanto para o fracasso dos majoritários ($F(3, 285) = 4.73, p = .003, \eta_p^2 = .047$). Os contrastes entre, por um lado, os dois procedimentos menos restritivos que não diferem entre si ($F(1, 297) = 1.40, ns$ e $F(1, 285) < 1$, respectivamente, para o clima e o fracasso) e, por outro lado, os dois procedimentos mais restritivos são igualmente significativos ($F(1, 297) = 10.35, p = .001, \eta_p^2 = .034$; $F(1, 285) = 10.51, p = .001, \eta_p^2 = .036$, respectivamente para o clima e fracasso). A diferença com o perfil das respostas anteriores provém do fato de que, para essas duas consequências, o procedimento mais vinculativo (*cotas duras*) tende a ser avaliado mais negativamente do que o procedimento que emprega cotas mais flexíveis ($F(1, 297) = 3.89, p = .049, \eta_p^2 = .013$; $F(1, 285) = 3.37, p = .068, \eta_p^2 = .012$, respectivamente, para o clima e para o fracasso). Comparados aos procedimentos mais flexíveis (*mérito e cursinho*), os dois procedimentos mais restritivos, especialmente o que usa cotas duras, são percebidos como tendo um impacto mais negativo sobre o clima das relações entre beneficiários e não beneficiários e como sendo menos eficazes, uma vez que não reduzem a proporção de alunos majoritários que terão sucesso nos estudos, muito pelo contrário.

Tabela 5 - Avaliação do clima relacional e do percentual de fracasso dos majoritários em função da natureza do procedimento

Procedimento	Ameaça ao clima relacional			Fracasso dos majoritários		
	Média	N	SD	Média	N	SD
Mérito	3.18	89	2.61	27.56	88	20.64
Cursinho	2.70	88	2.37	30.89	84	24.09
Cotas suaves	3.49	88	2.92	25.00	84	21.80
Cotas duras	4.29	80	3.08	18.90	77	14.30
Total	3.39	345	2.80	25.75	333	21.00

Quanto à avaliação global do procedimento (média de 10 itens de julgamento), o procedimento tem novamente um efeito significativo ($F(3, 298) = 15.01, p < .001, \eta_p^2 = .131$). No entanto, o padrão de respostas

é diferente, na medida em que, ao contrário das variáveis anteriores, o contraste linear ($F(1, 298) = 11.70, p < .001, \eta_p^2 = .038$) é menos importante que o quadrático ($F(1, 298) = 26.16, p < .001, \eta_p^2 = .081$). Em relação às médias apresentadas na Tabela 6, elas podem ser explicadas pelo fato de que o procedimento, geralmente mais bem avaliado pelos participantes para atingir o objetivo, não é aquele que é tradicionalmente usado para o exame de admissão (*mérito, vestibular*), mas a preparação para esse exame de entrada na forma dos cursinhos. Esse procedimento é muito mais bem avaliado do que todos os outros três processos avaliados juntos ($F(1, 298) = 36.91, p < .0001, \eta_p^2 = .110$). A admissão por exame vestibular (*mérito*) não é mais bem avaliada que o procedimento da cota flexível ($F(1, 298) < 1, ns$). O procedimento de cota mais rígido e restritivo, portanto mais vinculativo (*cota dura*), recebe a avaliação mais negativa, que difere significativamente de todos os três outros procedimentos ($F(1, 298) = 22.59, p < .001, \eta_p^2 = .070$).

Tabela 6 - Avaliação geral dos procedimentos

Procedimento	Média	N	SD
Mérito	4.10	90	1.92
Cursinho	5.40	88	1.91
Cotas suaves	4.29	88	2.05
Cotas duras	3.50	80	1.93
Total	4.34	346	2.06

A respeito da estimativa do tempo necessário para atingir o objetivo do procedimento em produzir uma equalização entre a presença do alvo na universidade tal qual ela existe na população, vemos novamente que ressalvas foram expressas sobre o procedimento meritocrático - vestibular. Apesar de um número de não-respostas relativamente grande ($N = 164$), a ANOVA realizada nesta dimensão mostra um efeito do procedimento ($F(3, 193) = 3.94, p = .009, \eta_p^2 = .058$). A Tabela 7 demonstra que o procedimento meritocrático não é considerado como capaz de atingir o objetivo de equalização (presença do alvo na universidade igual à presença na população), num prazo razoável; ao contrário dos outros três procedimentos, ($F(1, 193) = 11.01, p = .001, \eta_p^2 = .054$). A polarização observada nesta dimensão, com

cerca de 10% da avaliação revelando que tal objetivo seria alcançado num prazo maior que um século, ou até indo para além do milênio, claramente expressa dúvidas dos participantes sobre a eficácia desse procedimento. Contudo, o procedimento que oferece uma preparação gratuita para o exame de entrada para a universidade, o cursinho, tende a se destacar de outros procedimentos, pela rapidez relativa com que ele poderia alcançar tal objetivo ($F(1, 193) = 3.19, p = .076, \eta_p^2 = .016$).

Tabela 7 - Tempo necessário para atingir o alvo em função da natureza do procedimento

Procedimento	Média	N	SD
Mérito	239.02	51	594.14
Cursinho	32.16	62	126.12
Cotas suaves	55.34	65	252.77
Cotas duras	87.30	61	307.28
Total	96.68	239	353.75

INTERAÇÃO COR DA PELE E NÍVEL SOCIOECONÔMICO

A quarta hipótese previa uma polarização das atitudes dos negros, em função da sua melhor posição socioeconômica, que se manifestaria por uma semelhança entre os negros nessa posição e os brancos; ambos os segmentos mostrariam atitudes homogêneas.

Dando crédito a essa hipótese, a percepção de discriminação (primeiro fator de Análise de Componentes Principais) recebe um impacto significativo do nível socioeconômico ($(F(1, 326) = 15.53, p < .001, \eta_p^2 = .045)$): os mais pobres denunciam mais fortemente a discriminação. O efeito do nível socioeconômico, entretanto, é qualificado por uma interação com a cor da pele ($F(1, 326) = 4.08, p = .044, \eta_p^2 = .012$). Como ressaltado na Tabela 8, o nível socioeconômico modula mais acentuadamente a percepção dos negros ($F(1, 326) = 12.04, p = .001, \eta_p^2 = .036$) que dos brancos ($F(1, 326) = 5.80, p = .017, \eta_p^2 = .017$). Mais precisamente, são os negros de baixa renda que, em comparação a outros participantes, denunciam a discriminação sofrida pelos alvos. Nota-se, também, que a cor da pele não produz qualquer impacto entre os participantes de origem socioeconômica favorecida ($F(1,326)<1$).

Tabela 8 - Percepção de discriminação em função do *status* socioeconômico e cor da pele

Cor	Renda do pai	Média	N	SD
Branco	Menos que 1000	.12	109	1.01
	Mais que 1000	-.16	138	1.01
	Total	-.04	247	1.02
Negro	Menos que 1000	.50	45	.97
	Mais que 1000	-.21	46	.91
	Total	.14	91	1.00
Total	Menos que 1000	.23	154	1.01
	Mais que 1000	-.17	184	.99
	Total	.01	338	1.02

De acordo com a denúncia de discriminação contra as minorias, uma interação significativa da cor da pele e condição socioeconômica aparece sobre a avaliação global de procedimentos de ($F(1, 298) = 4.03$, $p = .046$, $\eta_p^2 = .013$). Novamente, de acordo com nossa hipótese, o fator socioeconômico está mais envolvido na modulação da atitude dos negros ($F(1, 298) = 3.17$, $p = .076$, $\eta_p^2 = .011$) do que dos brancos ($F(1, 298) = 1.57$, ns). Ao contrário dos negros com menor poder aquisitivo, os quais avaliam os procedimentos como capazes de cumprir os seus objetivos, os negros de melhor nível socioeconômico adotam a atitude dos brancos de mesmo nível ($F(1, 298) < 1$, ns), que são mais críticos (Tabela 9). A pobreza não conseguiu, no entanto, reunir participantes, a despeito da sua cor ($F(1, 298) = 4.13$, $p = .043$, $\eta_p^2 = .014$).

Tabela 9 - Avaliação geral dos procedimentos em função do nível socioeconômico e da cor da pele

Cor	Renda do pai	Média	N	SD
Branco	Menos que 1000	4.11	110	1.98
	Mais que 1000	4.43	141	2.16
	Total	4.29	251	2.08
Negro	Menos que 1000	4.85	46	2.18
	Mais que 1000	4.14	49	1.81
	Total	4.48	95	2.02
Total	Menos que 1000	4.33	156	2.06
	Mais que 1000	4.36	190	2.07
	Total	4.34	346	2.06

Um padrão de atitudes semelhante se manifesta, ao se avaliar o impacto dos procedimentos sobre o sucesso nos estudos dos alunos que serão beneficiados (Tabela 10). A cor da pele e o *status* socioeconômico interagem de forma significativa, nesta dimensão ($F(1, 287) = 4.99, p = .026, \eta_p^2 = .017$). Novamente, os brancos, independentemente da sua renda, têm uma atitude semelhante ($F(1, 287) < 1, ns$); enquanto os negros reagem de forma significativamente diferente, de acordo com seu nível socioeconômico ($F(1, 287) = 6.20, p = .013, \eta_p^2 = .021$). Os negros e brancos de melhor posição socioeconômica antecipam a mesma proporção de fracasso entre os beneficiários ($F(1, 287) < 1, ns$); enquanto, entre os mais pobres, os negros preveem menor fracasso de beneficiários em seus estudos do que os brancos ($F(1, 287) = 4.14, p = .043, \eta_p^2 = .014$).

Tabela 10 - Percentual de beneficiários a fracassar nos estudos em função da condição socioeconômica e da cor da pele

Cor	Renda do pai	Média	N	SD
Branco	Menos que 1000	36.70	106	29.39
	Mais que 1000	34.57	140	26.37
	Total	35.49	246	27.68
Negro	Menos que 1000	24.55	44	22.07
	Mais que 1000	39.00	45	26.62
	Total	31.85	89	25.40
Total	Menos que 1000	33.13	150	27.93
	Mais que 1000	35.65	185	26.43
	Total	34.52	335	27.10

DISCUSSÕES

Tomados em conjunto, os resultados obtidos neste estudo apoiam nossas hipóteses, exceto a segunda, que é definitivamente afastada. Eles não somente reproduzem bem os fatos comprovados por diversos estudos sobre a ação afirmativa, mas também lançam luz sobre a situação específica que existe, no Brasil, sobre a discriminação. Porém, os resultados igualmente sublinham que, apesar do seu contexto específico, o Brasil não está imune à dinâmica de discriminação consistente com a teoria da identidade social (TAJFEL; TURNER, 1979, 1986), quando se levam em conta as assimetrias estatutárias (LORENZI-CIOLDI, 2009).

REPRESENTAÇÕES DA DESIGUALDADE NO BRASIL

A ideia da democracia racial parece ter-se constituído em ideologia, no Brasil. Na verdade, a única forma reconhecida de discriminação é a que diz respeito às origens socioeconomicamente desfavorecidas, incluindo alunos de escolas públicas. Quando se trata de um critério racial, como metas para os negros e afrodescendentes, os participantes parecem ignorar a questão da discriminação. Por conseguinte, o apoio às ações afirmativas, projetadas e fornecidas pelos participantes, e à proporção de vagas a ser reservada se dá, quando as cotas são para os estudantes oriundos de meios desfavorecidos, mas desaparecem, quando esses mesmos alunos são indicados por sua cor. No entanto, em sua recusa em considerar que a discriminação no acesso à universidade ou aos meios de remediá-la pode ser baseada na cor da pele, os participantes apoiam e contestam, ao mesmo tempo, o mito da democracia racial. De fato, proclamando sistematicamente a ausência de uma diferença entre os negros e os afrodescendentes, os participantes parecem reiterar que somente os estudantes pobres têm o direito à ação afirmativa, colocando em discussão a representação popular do arco-íris da população, que atesta a democracia racial. Ao igualar os afrodescendentes aos negros, igualando, portanto, vários graus de mestiçagem, os participantes parecem estabelecer, na população brasileira, uma nítida distinção entre brancos e aqueles que não o são, reagrupando-os sob a denominação de negros. Tudo se passa como se os nossos participantes manifestassem atitudes paradoxais, negando de um lado a discriminação racial e afirmando, de outro lado, o contrário, evidenciando um dever de solidariedade para toda a população não-branca. Esta é realmente uma representação paradoxal, refletindo um fenômeno de polifasia cognitiva (MOSCOVICI, 2008), ou da presença de diferentes níveis de expressão referentes, de uma parte, a uma dimensão pública, controlada ou explícita e, de outra, a uma mais privada ou implícita. Questionamos se os participantes realmente acreditam que a discriminação baseada na cor é inexistente, no Brasil, ou se colocam as populações branca e negra como diferentes. Parece que, ou reprimem, sob o efeito da pressão normativa, a sua convicção sobre um Brasil racista, recusando-se a declarar qualquer discriminação não-econômica, ou, ao mesmo tempo, evocam uma oposição entre negros e brancos. Os dados obtidos neste estudo, infelizmente, não fornecem respostas definitivas

para essas dúvidas. A repetição, em várias dimensões, desse paradoxo, real ou aparente, reflete, entretanto, as transformações que o Brasil vive em consequência de uma crescente organização do movimento negro em seus diferentes matizes, articulada a partidos políticos, que tem minado a ideologia da democracia racial. Esta, todavia, não é a única crítica feita ao sistema brasileiro.

CRÍTICA DA MERITOCRACIA

O impacto do procedimento de cotas sobre as opiniões dos participantes é consistente com o que é normalmente observado em estudos sobre a ação afirmativa. É realmente constatado que os procedimentos são menos bem avaliados e aceitos, quanto mais eles são vinculativos, ou seja, quanto mais eles dão um lugar importante à pertença a um grupo minoritário, em detrimento do mérito ou habilidades individuais. Entre os diversos procedimentos que se possam imaginar (KONRAD; LINNEHAN, 1995), o papel particular desempenhado pelas cotas, como medida por excelência rejeitada, é encontrado na presente pesquisa. Os dois procedimentos de cota propostos aos participantes são realmente aqueles que são mais rejeitados. Quer se trate de uma cota clássica, quer de uma cota temperada pela interdependência introduzida entre os beneficiários e não beneficiários, a rejeição do procedimento se manifesta, conforme se pode ver na natureza negativa de algumas das consequências previstas, como a desconfiança dos professores com relação aos beneficiários dessas políticas de cotas e quanto ao número de alunos cotistas admitidos. O endurecimento do procedimento de cotas (cotas duras) amplia a antecipação de uma deterioração do clima relacional entre os alunos. Ele também tende a deixar as pessoas mais céticas sobre a eficácia do processo, e fazê-las prever um fracasso dos alunos cotistas, em seus estudos.

Além dessas nuances que aparecem, quando a cota reduz o número dos alunos majoritários em caso de seleção insuficiente dos beneficiários, é interessante observar a equivalência entre os dois procedimentos menos restritivos (mérito e cursinho), que se assemelham às reações às cotas, no que concerne ao apoio que os participantes estão dispostos a conceder aos procedimentos e à avaliação que eles fazem das suas consequências. Na

verdade, não é tanto a semelhança das cotas, reunidas por seu estigma, que é surpreendente, mas sim a equivalência de uma ação afirmativa e um procedimento meritocrático. Esse apoio relativo concedido à preparação gratuita para o vestibular, assim como a fraqueza das consequências negativas a que é ela suposta a levar, poderiam ser interpretados como a promoção de uma forma de ação afirmativa entre as práticas justas e aceitáveis. Mas, de fato, acontece o inverso: há uma crítica ao procedimento meritocrático, o vestibular, que se encontra já degradado e que não vale mais que uma medida de ação afirmativa. Isso se torna evidente, quando os participantes se pronunciam sobre uma avaliação global dos procedimentos. O vestibular, como procedimento atualmente usado para recrutar estudantes, recebe uma avaliação global pior do que a atribuída ao cursinho gratuito. Nesse sentido, o vestibular não é julgado como capaz de sustentar o funcionamento equitativo da universidade brasileira e, portanto, não garante, também, um sistema meritocrático. Nesse sentido, nossa terceira hipótese deve ser nuançada, pois se trata de avaliar os procedimentos de uma forma abrangente, isto é, sobre sua relevância para o objetivo a atingir, mas ainda sobre o tempo necessário para atingir esse objetivo. Se a hipótese continua válida para os procedimentos de ação afirmativa que realmente são ainda menos bem avaliados quanto mais são vinculativos, ela se revelou incapaz de prever o *status* especial do procedimento padrão – o vestibular. Devendo ser baseado no mérito, o exame de admissão para a universidade recebe uma avaliação mais mitigada, que trai uma crítica da meritocracia.

O “EFEITO DO TRAIADOR”

Outro aspecto interessante deste estudo remete ao efeito do nível socioeconômico sobre as atitudes dos participantes, em função da cor de sua pele. Condições socioeconômicas e cor da pele interagem, na percepção da discriminação, sobre a avaliação global do processo e seu impacto sobre o sucesso dos beneficiários em seus estudos. Esse efeito é ainda mais interessante, porque parece insensível ao contexto, uma vez que ocorre independentemente do procedimento proposto. O impacto do *status* socioeconômico é mais pronunciado entre os participantes de cor. Há um profundo contraste entre as atitudes dos ricos e dos pobres: a riqueza aproxima negros e brancos, em sua indiferença em relação à

discriminação e à baixa aprovação, manifestada por qualquer processo destinado a promover a minoria. A pobreza, no entanto, isola o negro em sua denúncia da discriminação e da aprovação por todos os processos em favor de uma minoria.

É legítimo perguntar por que a riqueza faz crescer, entre os participantes negros, a tendência a não solidarizar-se com aqueles que são pobres. É bem possível que, quando se trata de indicar o apoio dado a um procedimento para um determinado grupo ou de pensar nas consequências que os procedimentos trazem, os participantes focam sua atenção nos detalhes do processo ou da consequência. Na medida em que se faz necessário um julgamento específico, ele é fortemente influenciado pelo contexto, onde as características do procedimento e do destinatário-alvo podem ter impacto. Quando se trata, ao contrário, de se pronunciar de um modo mais geral e global sobre a existência de discriminação no seio do sistema universitário, ou sobre a adequação de um procedimento aos objetivos e resultados almejados, como levar mais excluídos do sistema universitário a alcançar o ensino superior, os participantes reagem de forma mais complexa. Evidentemente, eles sempre levam em consideração o grupo-alvo ou o procedimento que têm impacto sobre suas decisões; em acréscimo, têm em conta um sistema mais complexo, em que sua identidade social está envolvida. Ao decidir sobre a existência de discriminação ou avaliar um processo em relação aos objetivos que devem ser cumpridos (produzir um sistema mais justo e levar a minoria a ter sucesso, na universidade), os participantes responderam a mais de um procedimento ou a mais de uma consequência particular. Eles avaliam um sistema social com a sua hierarquia. Não é surpreendente que dinâmicas socioidentitárias se manifestem, então.

Em um sistema onde há uma forte assimetria de *status* econômico e simbólico entre negros e brancos, não é de surpreender que os poucos negros que se beneficiam de um *status* econômico mais elevado procurem não ser maculados, na sua identidade social, pelo estigma simbólico constantemente lembrado pela cor da sua pele. Eles fazem isso avalizando um sistema que se apresenta como cego à cor da pele e dando os seus benefícios para qualquer pessoa que merece. Dessa forma, eles defendem a ideologia e os valores do grupo que se beneficia desse sistema e o garantem.

Através de um hiperconformismo, os negros ricos se identificam com os brancos e, assim, traem um grupo a que pertencem, simbolicamente, ainda que não mais economicamente. Esse “efeito de traição” possibilita aos dominantes obter a concordância dos dominados, na manutenção de um sistema hierárquico estável e essencialmente impermeável. Os membros dos grupos subalternos que escaparam de seu *status* normal, erigidos em exemplos, transformam-se numa clara evidência de um sistema onde as fronteiras entre os grupos são permeáveis e em que toda a competição social se torna desnecessária e inadequada. Isso, em acréscimo, garante aos apóstatas ganhos de identidade que, com sua melhoria estatutária, vêm simbolicamente compensar as características da deficiência herdada de seu grupo original. É sempre difícil esconder as suas origens de dominado, mesmo quando elas são apenas de pano de fundo socioeconômico. Elas transparecem através de um *habitus* de classe (BOURDIEU, 1984). Quando essas características são biológicas, como é o caso de nossos participantes, os negros ricos, e como pode ser para as mulheres (STAINES; TRAVIS; JAYARATNE, 1974), elas permanecem manifestas e são uma lembrança clara e constante da sua “deserção”, tal como o retrato de Dorian Gray, que se lembrava de seus atos mais vis. A hiperconformidade com as normas e valores de seu novo grupo de *status* é provavelmente uma forma de tentar compensar a desvantagem de pertencer à sua identidade social original. Daí a saber se isso lhes possibilita atenuar os efeitos de uma “traição” que seria bom esquecer, a questão permanece em aberto.

CONCLUSÃO

Os resultados deste estudo, comprovando todas as hipóteses, exceto a relacionada à distinção de estudantes negros e afrodescendentes, fornecem orientações valiosas e úteis no contexto brasileiro, onde há intensa polêmica sobre as políticas de ação afirmativa e as relações que elas têm com a questão racial. Se, no seu conjunto, eles ressaltam as graves ameaças que acompanham a eventual introdução de cotas e a conseqüente oposição forte a elas, eles estão longe de refletir uma hostilidade a toda e qualquer política de ação afirmativa. De fato, mesmo mostrando a presença da ideia da democracia racial, em que apenas a condenação da discriminação econômica é permitida, os resultados indicam claramente uma denúncia ao

atual sistema (vestibular), que não pode mais se esconder atrás da caução de uma meritocracia a qual ele não consegue fazer valer. O Brasil parece, pois, pronto para se abrir ao princípio e à implementação de políticas de ação afirmativa, como as medidas já adotadas em várias universidades públicas demonstram. No entanto, essas medidas não podem se apoiar em cotas ou, principalmente, na cor da pele, sem causar resistência significativa ou exposição a problemas de aplicação (por exemplo, o caso dos gêmeos Alex e Alan, na Universidade de Brasília, um dos quais foi classificado como negro e o outro como branco). Em contraste, uma política de ação afirmativa com base em critérios socioeconômicos e servindo de paliativo para a incapacidade do atual sistema em assegurar o funcionamento equitativo com base no mérito, deveria receber uma recepção calorosa, especialmente se ela toma a forma de uma preparação séria e acessível para o vestibular para a universidade. Como a cor da pele e condição a socioeconômica são altamente correlacionadas, tal medida deve simultaneamente incentivar os alunos negros, sem incorrer na censura de ser reservada somente a eles. Ao permitir a uma maior proporção de negros entrar na universidade, ela deveria, assim, contribuir para uma melhor representação de toda a população a posições socioeconomicamente importantes. Por conseguinte, para eliminar a discriminação racial no Brasil, o caminho ainda é longo, porque, mesmo se o movimento negro está se mobilizando, o acesso a um estatuto socioeconômico importante causa danos à população negra, que pode negar sua condição para incorporar e defender os valores e os interesses da população branca favorecida. Mas a introdução de uma preparação para o exame de admissão para aqueles que são geralmente excluídos traria a esperança de criação de uma nova elite negra, cuja situação econômica seria mais baseada na formação e ensino superior. Se a luta contra a discriminação e o racismo passa pela educação e por uma melhor compreensão dos fenômenos que os produzem, é possível esperar que, tornando essa nova elite consciente desses fenômenos, e notadamente do “efeito do traidor”, ela saberá, no futuro, driblar os descaminhos a que a busca de uma identidade social invejável pode nos levar.

REFERÊNCIAS

- AUGUSTO BRANDÃO, A. Avaliando um pré-vestibular para negros. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 27., 2004, Caxambu, MG. *Anais...* Caxambu: ANPED, 2004. p. 1-23.
- BOBOCEL, D. R. et al. Justice-based opposition to social policies: Is it genuine? *Journal of Personality and Social Psychology*, Arlington, v. 75, n. 3, p. 653-669, 1998.
- BOURDIEU, P. *Distinction: a social critique of the judgement of taste*. Cambridge: Harvard University Press, 1984.
- BRANDÃO, C. F. *As cotas na universidade pública: sera esse o caminho?* Campinas: Autores Associados, 2005.
- CAMARGO, E. P. R. *O negro na educação superior: perspectivas das ações afirmativas*. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- CARVALHO, J. J. E.; SEGATO, R. L. *Uma proposta de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília*. Versão revisada e ampliada do texto preparado para a sessão do CEPE de 8 de março de 2002. Brasília, DF: UnB, 2002.
- CHATARD, A.; LORENZI-CIOLDI, F.; BUSCHINI, F. Entre mérite et préjugés, la discrimination positive peut-elle se frayer un chemin? *L'Année Psychologique*, Paris, v. 106, p. 359-373, 2006.
- CHAUÍ, M. *Brasil: mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.
- CODOL, J. P. The PIP effect (Primus Inter Pares, first among equals) and norm conflict. *L'Année Psychologique*, Paris, v. 75, p. 127-145, 1975.
- D'ADESKY, J. *Racismes et antiracismes au Brésil*. Paris: L'Harmattan, 2001.
- DEUTSCH, M. Equity, equality, and need: what determines which value will be used as the basis of distributive justice? *Journal of Social Issues*, Malden, v. 31, n. 3, p. 137-149, 1975.
- DURHAM, E. R. Desigualdade educacional e cotas para negros nas universidades. *Novos Estudos Cebrap*, São Paulo, v. 66, p. 3-22, 2003.
- FOLHA DE S. PAULO. São Paulo, fev. 2006. Caderno Cotidiano, p. 1.
- GONÇALVES, L. A. O.; GONÇALVES E SILVA, P. B. Movimento negro e educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 15, p. 134-158, 2000.
- GONÇALVES E SILVA, P. B. Negros na universidade e produção do conhecimento. In : GONÇALVES E SILVA, P. B.; SILVERIO V. R. (Org.). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. p. 43-54. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/download/catalogodinamico/titulosavulsos/2003/acoesafirmativas.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2006.
- GUIMARÃES, A. S. A. O acesso de negros às universidades públicas. In : GONÇALVES E SILVA, P. B.; SILVERIO, V. R. (Org.). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. p. 193-216. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/download/catalogodinamico/titulosavulsos/2003/acoesafirmativas.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2006.

- HAIR JUNIOR, J. F. et al. *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- HARRISON, D. A. et al. Understanding attitudes toward affirmative action programs in employment: summary and meta-analysis of 35 years of research. *Journal of Applied Psychology*, Washington, v. 91, p. 1013–1036, 2006.
- HASENBALG, C. Desigualdades sociais e a oportunidade educacional : a produção do fracasso. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 63, p. 24-26, 1987.
- HEILMAN, M. E.; BLOCK, C. J.; LUCAS, J. A. Presumed incompetent? Stigmatization and affirmative action efforts. *Journal of Applied Psychology*, Washington, v. 77, n. 4, p. 536-544, 1992.
- HEILMAN, M. E.; BLOCK, C. J.; STATHATOS, P. The affirmative action stigma of incompetence: effects of performance information ambiguity. *Academy of Management Journal*, Champaign, v. 40, n. 3, p. 603-625, 1997.
- JACKMAN, M. R.; JACKMAN, R. W. An interpretation of the relation between objective and subjective social status. *American Sociological Review*, Aliso Viejo, v. 38, p. 569-582, 1973.
- JOST, J. T.; BANAJI, M. R. The role of stereotyping in system-justification and the production of false consciousness. *British Journal of Social Psychology*, London, v. 33, p. 1-27, 1994.
- KINDER, D. R.; SANDERS, L. M. Mimicking political debate with survey questions: the case of White opinion on affirmative action for Blacks. *Social Cognition*, v. 8, p. 73-103, 1990.
- KINDER, D. R. ; SANDERS, L. M. *Divided by color: racial politics and democratic ideals*. Chicago: University of Chicago Press, 1996.
- KONRAD, A. M.; LINNEHAN, F. Formalized HRM structures: coordinating equal employment opportunity or concealing organizational practices? *Academy of Management Journal*, Champaign, v. 38, n. 3, p. 787-820, 1995.
- LEMAINE, G. Social differentiation and social originality. *European Journal of Social Psychology*, Sussex, v. 4, n. 1, p. 17-52, 1974.
- LORENZI-CIOLDI, F. *Les représentations des groupes dominants et dominés*. Colletions et agrégats. Grenoble: Presses Universitaires de Grenobles, 2002.
- LORENZI-CIOLDI, F. *Dominants et dominés*. Les identités des groupes collection et agrégat. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2009.
- LORENZI-CIOLDI, F.; BUSCHINI, F. Vaut-il mieux être une femme qualifiée ou être qualifiée de femme? Effets paradoxaux de la catégorisation dans la discrimination positive. In: SANCHEZ-MAZAS, M.; LICATA, L. (Ed.). *L'Autre: regards psychosociaux*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2005. p. 279-308.
- MATHESON, K. J. et al. Reactions to affirmative action: seeking the bases for resistance. *Journal of Applied Social Psychology*, Silver Spring, v. 30, n. 5, p. 1013-1038, 2000.
- MENIN, M. S. S. et al. Representações de estudantes universitários sobre alunos cotistas: confronto de valores. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 255-272, 2008.

- MITRILUS, E.; PENIN, S. T. S. Pré-vestibulares alternativos: da igualdade à equidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 128, 269-298, 2006.
- MOSCOVICI, S. *Psychoanalysis*. Its image and its public. Cambridge: Polity Press, 2008.
- MUNANGA, K. Políticas de ações afirmativas em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. In : GONÇALVES E SILVA, P. B.; SILVERIO V. R. (Org.). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. p. 115-128. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/download/catalogodinamico/titulosavulsos/2003/acoesafirmativas.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2006.
- OLIVEIRA, F. Ser negro no Brasil: alcances e limites. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 57-60, 2004.
- OSORIO, R. G. *O sistema classificatório de cor ou raça do IBGE*. Brasília, DF: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, 2003. (Texto para discussão, 996). Disponível em: <http://desafios2.ipea.gov.br/pub/td/2003/td_0996.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2010.
- PEREIRA, J. C. *Análise de dados qualitativos: estratégias metodológicas para as Ciências da Saúde, Humanas e Sociais*. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 2004.
- PHILOGENE, G. *From Black to African American: a new social representation*. Westport, Conn.: Praeger, 1999.
- PINTO, J. M. R. O acesso à educação superior no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 88, p. 727-756, 2004.
- RAMOS, L. H. Na margem negra do Rio: pesquisa numa escola do subúrbio carioca. *Revista Negro e a Educação: identidade negra: pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil*, ANPED, Ação Educativa, n. 2, p.117-129, 2003.
- RAWLS, J. *A theory of justice*. Cambridge: Belknap Press of Harvard University Press, 1971.
- SANTOS, N. R. Movimentos de educação popular: um estudo sobre os pré-vestibulares para negros e carentes no Estado do Rio de Janeiro. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 27., 2004. Caxambu, MG. *Anais...* Caxambu: ANPED, 2004. 1 CD-ROM.
- SANTOS, S. A. Ação afirmativa e mérito individual. *Revista Negro e a Educação: identidade negra: pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil*, ANPED, Ação Educativa, n. 2, p. 17-36, 2003.
- SILVERIO, V. R. O papel das ações afirmativas em contextos racializados: algumas anotações sobre o debate brasileiro. In : GONÇALVES E SILVA, P. B.; SILVERIO V. R. (Org.). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. p. 55-80. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/download/catalogodinamico/titulosavulsos/2003/acoesafirmativas.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2006.
- SON HING, L. S.; BOBOCEL, D. R.; ZANNA, M. P. Meritocracy and opposition to affirmative action: making concessions in the face of discrimination. *Journal of Personality and Social Psychology*, Arlington, v. 83, p. 493-509, 2002.

STAINES, G.; TAVRIS, C.; JAYARATNE, T. E. The queen bee syndrome. *Psychology Today*, New York, v. 7, p. 55-60, 1974.

TAJFEL, H. *Human groups and social categories: studies in social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.

TAJFEL, H.; TURNER, J. An integrative theory of intergroup conflict. In: AUSTIN, W. G.; WORCHEL, S. (Ed.). *The social psychology of intergroup relations*. Monterey, CA: Brooks-Cole, 1979. p. 33-48.

TAJFEL, H.; TURNER, J. C. The social identity theory of intergroup behavior. In: WORCHEL, S.; AUSTIN, W. G. (Ed). *Psychology of intergroup relations*. Chicago: Nelson-Hall, 1986. p. 7-24.

TELLES, E. E. *Race in another America: the significance of skin color in Brazil*. Princeton: Princeton University Press, 2004.

TOUGAS, F. et al. Men's attitudes toward affirmative action: justice and intergroup relations at the crossroads. *Social Justice Research*, v. 8, p. 57-71, 1995.

VELOSO, G. M. Cotas na universidade pública – direito ou privilégio? In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28., 2005. Caxambu, MG. *Anais...* Caxambu: ANPED, 2005. 1 CD-ROM.

VERISSIMO, M. V. B. Educação e desigualdade racial. Políticas de ações afirmativas. In : REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 26., 2003. Poços de Caldas, MG. *Anais...* Poços de Caldas: ANPED, 2003. 1 CD-ROM.