



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

DANIELE MOTA DA ROCHA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS COTAS RACIAIS NO ENSINO
SUPERIOR:
O PENSAMENTO SOCIAL DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO**

SEROPÉDICA

2020



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

DANIELE MOTA DA ROCHA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS COTAS RACIAIS NO ENSINO
SUPERIOR:
O PENSAMENTO SOCIAL DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação submetida à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro como requisito parcial do Programa de Pós Graduação em Psicologia para obtenção do título de Mestre.

Sob Orientação do Professor Dr Denis Giovani Monteiro Naiff

SEROPÉDICA

2020

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Biblioteca Central / Seção de
Processamento Técnico

R672r ROCHA, DANIELE MOTA DA, 1991-
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS COTAS RACIAIS NO ENSINO
SUPERIOR: O PENSAMENTO SOCIAL DOS ESTUDANTES DO
ENSINO MÉDIO / DANIELE MOTA DA ROCHA. - RIO DE
JANEIRO, 2020.
101 f.: il.

Orientador: Denis Giovani Monteiro Naiff.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós Graduação em
Psicologia, 2020.

1. Representações Sociais. 2. Cotas Raciais. 3.
Ensino Médio . I. Naiff, Denis Giovani Monteiro ,
1971-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro. Programa de Pós Graduação em Psicologia
III. Título.

DANIELE MOTA DA ROCHA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS COTAS RACIAIS NO ENSINO
SUPERIOR:
O PENSAMENTO SOCIAL DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação submetida à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro como requisito parcial do Programa de Pós Graduação em Psicologia, para obtenção do título de Mestre.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 30/01/2020

Banca examinadora:

Prof Dr Denis Giovani Monteiro Naiff
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ
Presidente

Dra. Rosane Pinto Rodrigues
Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ
Examinadora externa à Instituição

Dra. Luciene Alves Miguez Naiff
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, UFRRJ
Examinadora Interna

Dedico este trabalho a todas as pessoas que já desacreditaram da sua capacidade em algum momento da vida por falta de oportunidades e de uma sociedade mais justa, mas ainda assim, encontraram forças pra diminuir as barreiras sociais e econômicas que tiveram através da Educação.

AGRADECIMENTOS

A minha avó (in memorian) que sempre foi inspiração e o maior exemplo de vida.

Aos meus pais, que foram os meus primeiros educadores e pelo amor sincero.

A Shaiene, por ser companhia nas idas à UFRRJ e na vida.

A Talita e Natasha, as amigas que o mestrado me deu, por tornarem mais leves os dias complicados.

A Dani, minha madrinha e amiga, por ter sido a primeira a me acompanhar na UFRRJ e por ter me apoiado tantas vezes com essa pesquisa e na vida.

Aos amigos que acreditaram que eu passaria e entenderam minha ausência durante o mestrado.

As escolas e alunos que aceitaram participar da pesquisa e contribuíram para que a pesquisa pudesse ser feita.

Aos professores que me apresentaram a Psicologia Social de um modo tão interessante que me faz permanecer nesta área.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFRRJ, pela disponibilidade e dedicação ao curso.

Ao Denis Naiff, professor e orientador deste trabalho, por ter me aceitado como orientanda e pelas contribuições na elaboração dessa dissertação.

A todas as pessoas que contribuíram direta e indiretamente com a elaboração deste trabalho, através das discussões e experiências que dividiram.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001 ”

“Seria na verdade uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica”.

Paulo Freire

RESUMO

ROCHA, Daniele Mota da. **REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS COTAS RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR: O PENSAMENTO SOCIAL DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO.** 2020.101 F. DISSERTAÇÃO (MESTRADO EM PSICOLOGIA) - Instituto de Psicologia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2020.

As ações afirmativas são políticas públicas que visam garantir a igualdade de direitos entre cidadãos. A principal ação afirmativa utilizada no Brasil é o sistema de cotas, com a finalidade de diminuir desigualdades existentes entre pessoas de diferentes raças, uma vez que, os negros tiveram seus direitos - de melhores condições de vida, trabalho e estudo- historicamente negados. Sempre que são apresentadas, as discussões sobre o sistema de cotas dividem opiniões, por diversos fatores. E, por isto, virou imperativo de pesquisa em psicologia social. Para tal pesquisa, foi utilizada a teoria das Representações Sociais proposta pelo romeno naturalizado francês Serge Moscovici que definiu as representações sociais como o estudo científico do senso comum. O principal objetivo desta pesquisa foi investigar as representações sociais sobre as cotas para negros no ingresso das universidades, a partir do pensamento social de estudantes de ensino médio, e comparar os resultados entre as redes pública e privada. Foram utilizados questionários com tarefas de evocação livre que foram analisados através do software iramuteq (análise prototípica e similitude) e questões abertas que foram submetidos a análise de conteúdo. Para a maior parte dos participantes, independente da rede de ensino e raça/etnia, as cotas raciais são importantes para a inserção de negros nas universidades.

Palavras-chave: Representações sociais; Ações Afirmativas; Cotas raciais; Ensino Médio.

ABSTRACT

ROCHA, Daniele Mota da. SOCIAL REPRESENTATIONS OF RACIAL QUOTAS IN HIGHER EDUCATION: THE SOCIAL THINKING OF HIGH SCHOOL STUDENTS. 2020.101 F. DISSERTATION (MASTERS IN PSYCHOLOGY) - Institute of Psychology, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, 2020.

As affirmative actions are public policies that aim to guarantee copyright among citizens. The main affirmative action used in Brazil is the quota system, with a reduction in inequalities between people of different races, since blacks have historically been denied their rights - better living, working and study conditions. Whenever they are used, such as discussions about the dividend quota system, for several factors. It became an imperative of research in social psychology. For such research, a theory of Social Representations proposed by Serge Moscovici was used, which he defined as social representations as the scientific study of common sense. The main objective of this research was to investigate and how social representations about quotas for blacks when entering universities, from the social thought of high school students, and to compare the results between public and private networks. Questionnaires with free recall tasks were used, which were analyzed using the *iramuteq* software (prototypical analysis and similarity) and how open questions were analyzed by content. For most respondents, regardless of education and race / ethnicity, racial quotas are important for the inclusion of blacks in universities.

Keywords: Social representations; affirmative actions; Racial quotas; High school.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1: Características do núcleo central e do sistema periférico..... | 38 |
| Figura 2: Distribuição dos participantes da pesquisa de acordo com sexo. (N=182)..... | 42 |
| Figura 3: Autodeclaração por cor/raça dos participantes. (N=182)..... | 43 |
| Figura 4 : Concordância dos participantes em relação a política de cotas | 44 |
| Figura 5 : Distribuição dos participantes por idade (N=182) | 45 |
| Figura 6: Distribuição dos participantes por Rede de Ensino | 46 |
| Figura 7:Esquema das cognições das representações sociais para a técnica de evocação livre..... | 49 |
| Figura 8: Autodeclaração por raça/cor da rede particular | 53 |
| Figura 9: Autodeclaração por raça/cor da rede pública | 54 |
| Figura 10 : Concordância em relação a política de cotas de brancos da rede particular | 55 |
| Figura 11: Concordância das cotas dos alunos brancos da rede pública..... | 55 |
| Figura 12: Concordância em relação a política de cotas dos negros da rede particular | 56 |
| Figura 13: concordância em relação a política de cotas dos negros da rede pública | 57 |
| Figura 14:Representação da distribuição das cognições das representações sociais dos Estudantes do Ensino Médio sobre “Cotas Raciais para universidade” (N=182) | 58 |
| Figura 15: Representação da distribuição das cognições das representações sociais dos Estudantes do Ensino Médio da rede Pública de ensino sobre “Cotas Raciais para universidade” (N=106)..... | 60 |
| Figura 16:Representação da distribuição das cognições das representações sociais dos Estudantes do Ensino Médio da rede Particular sobre “Cotas Raciais para universidade” (N=76) | 61 |
| Figura 17: Resultados da análise de similitude das evocações sobre cotas raciais no Ensino Superior de todos os participantes da pesquisa (n=182).... | 62 |
| Figura 18:Resultado da análise de similitude das evocações sobre cotas raciais no Ensino Superior para participantes da rede pública (N=106) | 63 |

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 19: Resultado da análise de similitude das evocações sobre cotas raciais no Ensino Superior para participantes da rede particular (N=76)..... | 64 |
| Figura 20: Subcategorias dos participantes favoráveis as cotas - rede pública (N=60)..... | 66 |
| Figura 21:Subcategorias dos participantes não favoráveis as cotas da rede pública (N=22) | 70 |
| Figura 22: Subcategorias dos participantes que são favoráveis às cotas da Rede Particular (N=40) | 72 |
| Figura 23: Subcategorias dos não favoráveis às cotas da Rede Particular (n=29) | 77 |

SUMÁRIO

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Introdução..... | 14 |
| 1 - O Processo Histórico dos Negros no Brasil..... | 18 |
| 2 Ações Afirmativas | 22 |
| 2.1 Histórico das ações afirmativas..... | 23 |
| 2.2 Ações afirmativas (e as cotas) no Brasil..... | 24 |
| 3 Representações Sociais | 30 |
| 3.1 Origem das Representações Sociais | 31 |
| 3.2 A construção do objeto..... | 32 |
| 3.3 Funções das representações sociais | 34 |
| 3.4 - Ancoragem e objetivação..... | 34 |
| 3.5 Abordagem estrutural | 36 |
| 3.6 A pesquisa em representações sociais | 38 |
| 4 . MÉTODO..... | 40 |
| 4.1 Participantes..... | 40 |
| 4.2 Instituições..... | 40 |
| 4.3 Procedimentos..... | 40 |
| 4.4 Coleta de dados: instrumento..... | 41 |
| 4.5 Amostra | 41 |
| 4.5.1 Distribuição dos participantes da pesquisa de acordo com sexo ... | 42 |
| 4.5.2 - Distribuição dos Participantes da pesquisa de acordo com Cor / Raça..... | 42 |
| 4.5.3 Distribuição por concordância a política de cotas | 43 |
| 4.5.4 Distribuição por idade..... | 44 |
| 4.5.5 Distribuição por Rede de Ensino..... | 45 |
| 5 Análise dos dados | 47 |

| | |
|------------------------------------------------------------------------|----|
| 5.1 Análise utilizando o programa Iramuteq | 47 |
| 5.1.1 Análise prototípica | 47 |
| 5.1.2 Análise de similitude | 49 |
| 5.2 Análise de Conteúdo | 50 |
| 6 RESULTADOS | 53 |
| 6.1 Autodeclaração por raça/cor | 53 |
| 6.1.1 Da rede Particular | 53 |
| 6.1.2 Da Rede Pública | 53 |
| 6.2 Comparação em relação à concordância com a Política de Cotas | 54 |
| 6.2.1 Dos Participantes Brancos | 54 |
| 6.2.2 Dos participantes Negros | 56 |
| 6.3 ANÁLISE PROTOTÍPICA | 57 |
| 6.3.1 Análise prototípica de todos os participantes | 57 |
| 6.3.2 Análise prototípica dos participantes da Rede Pública | 59 |
| 6.3.3 Análise prototípica dos participantes da Rede Privada | 61 |
| 6.4 ANALISE DE SIMILITUDE | 62 |
| 6.4.1 Análise de similitude de todos os participantes | 62 |
| 6.4.2 Análise de similitude dos participantes da Rede Pública | 63 |
| 6.4.3 Análise de similitude dos participantes da Rede Privada | 64 |
| 6.5 ANALISE DE CONTEÚDO | 65 |
| 6.5.1 Resultados da análise de conteúdo da Rede pública | 65 |
| • Favoráveis às cotas | 65 |
| 1 - Subcategoria: Reparação histórica | 66 |
| 2- Subcategoria: Renda | 66 |
| 3- Subcategoria : Igualdade /Direito | 67 |
| 4- Subcategoria: oportunidade | 68 |
| 5-Subcategoria: Desigualdade/racismo/preconceito | 68 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------|-----|
| • Contrário às cotas | 69 |
| Subcategoria: Todos são iguais | 70 |
| Subcategoria: “Não é necessário” | 70 |
| Subcategoria: Meritocracia..... | 71 |
| • Os participantes que não sabiam responder | 71 |
| 6.5.2 Resultados da análise de conteúdo da Rede Particular | 72 |
| • Favoráveis às cotas..... | 72 |
| Subcategoria: Oportunidades..... | 72 |
| Subcategoria: Reparação Histórica..... | 73 |
| Subcategoria: Renda..... | 74 |
| Subcategoria: Preconceito/ racismo..... | 75 |
| Subcategoria: Igualdade/direito/ Inclusão | 75 |
| • Contrário às cotas | 76 |
| Subcategoria: Meritocracia..... | 77 |
| Subcategoria : capacidade/inteligência | 77 |
| Subcategoria Privilégio/Igualdade..... | 78 |
| • Os participantes que não responderam ou que dividiram opiniões | 78 |
| 7 Desdobramentos: discussão dos resultados entre redes. | 80 |
| Considerações Finais | 83 |
| Referências..... | 86 |
| APÊNDICES | 90 |
| Apêndice A – Questionário | 90 |
| APÊNDICE B – TCLE do participante | 92 |
| APÊNDICE C – TCLE do responsável para alunos menores de idade | 94 |
| APÊNDICE D – Quadro de caracterização dos participantes | 96 |
| ANEXO 1 – Liberação do comitê de ética..... | 101 |

INTRODUÇÃO

“Queria conclamar as pessoas porque a questão do racismo não é um problema do povo negro, o povo negro é parte da solução da democratização do país. Todos temos que assumir a responsabilidade de tornar esse país mais democrático.”

(L.S.Vaz ,2017)

As cotas raciais tem sido responsável por inúmeros debates polêmicos na atualidade. Por esse motivo, partindo de uma inquietação acerca do tema, o presente trabalho visa levantar discussões com jovens estudantes de Ensino Médio, destacando suas representações sociais sobre o tema.

O trabalho se dividirá em quatro fases, a saber: o processo histórico do objeto (ou seja, dos negros; as políticas de ações afirmativas e sua implementação; a metodologia da pesquisa e referencial teórico: a Teoria das Representações Sociais, do psicólogo social Serge Moscovici (1978) e, por fim, a análise de dados seguido do resultado da pesquisa.

Segundo dados do censo de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE), a população Brasileira possui mais negros que brancos. O número de sujeitos que se definiram como negros e pardos foi de 50,7% e 47,7% se autodeclararam brancos (IBGE, 2010).

Apesar deste número, no que se refere à inserção a universidades, os negros estão em menor número. Somente 12,8% dos estudantes em instituições de ensino superior brasileiras, entre os 18 e os 24 anos de idade, são negros (pretos e pardos), de acordo com dados da Síntese de Indicadores Sociais - Uma análise das condições de vida da população brasileira do mesmo órgão, referentes a 2015. (IBGE,2016)

Diante disto, não podemos acreditar que este índice é natural, pelo contrario, podemos constatar que a desigualdade social no Brasil está relacionada a classes sociais. Os negros foram excluídos da sociedade durante muito tempo, como aponta Oliveira:

É preciso pensar em todo o processo histórico que aconteceu no Brasil. O racismo foi muito forte e mesmo após a abolição da escravatura, e principalmente no início do século passado, as teorias racistas foram muito fortes no Brasil e excluíram o negro de qualquer possibilidade de ascensão social. (J.M. Oliveira, 2017)

Uma das soluções que surgiram frente ao problema foram as políticas de ações afirmativas, que também podem ser chamadas de “políticas de cotas”, “reserva de vagas”, “ação compensatória” (Moehlecke, 2002). De uma forma geral, existe um perfil do aluno cotista: eles costumam ser de famílias com renda muito baixa e enfrentam grandes dificuldades para a sua formação, como transporte e alimentação (Oliveira, 2017). As políticas de ações afirmativas são necessárias para reverter esse cenário, diminuindo as desigualdades e colaborando para que os negros se mantenham no Ensino Superior.

As cotas raciais estão inseridas dentro das políticas de ações afirmativas que segundo Munanga (2001, p. 31), “visam oferecer aos grupos discriminados e excluídos um tratamento diferenciado para compensar as desvantagens devidas à sua situação de vítimas do racismo e de outras formas de discriminação”.

Moehlecke (2002, p. 3) define o sistema de cotas como “determinado número ou percentual a ser ocupado em área específica por grupo(s) definido(s), o que pode ocorrer de maneira proporcional ou não, e de forma mais ou menos flexível”.

No Brasil, até 2000, o vestibular permaneceu incontestado. Sua forma de avaliação sem considerar fatores como origem, cor, classe era considerada legítima, apoiando a ideia da meritocracia: os melhores conseguem (Junior & Daflon, 2014). No entanto, no entender de Domingues (2005, p.169), “uma sociedade marcada pelas contradições de classe, gênero e raça, o mérito não passa de um discurso ideológico”.

Diante desta constatação, podemos afirmar que as desigualdades raciais e sociais estão intrinsecamente relacionadas. Por isso, as políticas de ações afirmativas surgiram para tentar diminuir essa desigualdade no ingresso das universidades.

As políticas de ações afirmativas para negros surgiram originalmente nos Estados Unidos, na década de 1960, como forma de combater os danos que foram

causados pelas leis que duraram décadas, impedindo que os negros e brancos tivessem acesso à mesma escola americana, com mesmas oportunidades de educação (Pedras, 2012).

O Brasil demorou um pouco mais a adotar essa política. Foi só a partir de 2001 que algumas universidades públicas (UERJ e UENF, no Rio de Janeiro; UnB e Brasília, por exemplo), passaram a designar uma porcentagem de vagas, em seus vestibulares, para candidatos negros e pardos (Naiff, Naiff e Souza, 2009).

Essa medida fortaleceu-se ainda mais com a aprovação da lei nº 12.711, de agosto de 2012, conhecida também como Lei de Cotas (Brasil, 2012), onde as universidades federais adotaram as ações afirmativas para o ingresso de estudantes negros.

Este trabalho teve como objetivo geral investigar as representações sociais existentes com alunos do ensino médio – público e privado. E, como objetivo específico, comparar resultados de estudantes das escolas públicas e privadas. Para análise de dados, teremos auxílio do *software iramuteq* e análise de conteúdo com auxílio da proposta da Bardin.

Com isso, investigamos o pensamento social que permeia os estudantes na atualidade com o apoio teórico e metodológico da Teoria das Representações Sociais, de Serge Moscovici. Se há um esforço social, através das ideias construídas por uma sociedade com pensamentos enraizados culturalmente, a análise proporá as representações sociais como forma de ratificar ou retificar esse sistema.

A Teoria das Representações Sociais se fundamenta na relação entre sujeito e objeto, levando em consideração a construção do conhecimento do senso comum: um conhecimento individual e coletivo na construção das representações Sociais.

Moscovici (1978) aponta que o senso comum “com sua inocência, suas técnicas, suas ilusões, seus arquétipos e estratégias”, enriquece com uma série de informações e impressões que são significativas para certas pesquisas e torna-se um grande referencial acerca de determinado tipo de conhecimento, ressaltando que “o volume inflacionado de conhecimentos e realidades indiretas sobrepuja de todos os lados o volume cada vez mais limitado dos conhecimentos e realidades diretas” (pp. 20-21).

Na sociedade ainda há muita confusão no que se refere as cotas para negros, mas antes de se posicionar frente ao tema – contra ou a favor - faz-se necessário conhecer as razões, pelo menos brevemente, para sua existência.

1 - O PROCESSO HISTÓRICO DOS NEGROS NO BRASIL

"A História e toda a dor que ela carrega, não pode ser desvívada, mas se encarada com coragem, não precisa ser vivida de novo"

Maya Angelou

A história revela um processo de continuidade, começado no passado, mas que continua no presente. Por isso, em primeira análise, apontaremos brevemente o percurso histórico da população negra no Brasil. Os primeiros negros que chegaram ao Brasil foram trazidos da África para serem escravizados, porque não existia mão-de-obra para a realização de trabalhos manuais dos portugueses. Através de navios precários, os negros deram entrada no Brasil:

Os negros, trazidos do continente Africano, eram transportados dentro dos porões dos navios negreiros. Devido as péssimas condições deste meio de transporte, muitos deles morriam durante a viagem. Após o desembarque eles eram comprados por fazendeiros e senhores de engenho, que os tratavam de forma cruel e desumana (Silva, 2008, p. 122).

Foi assim que durante todo o período do tráfico, milhares de negros africanos foram trazidos para cá e comercializados como objetos ou animais, como eram vistos na verdade, seres inanimados, inferiores e que nasceram para servir, estimando-se que cerca de quatro milhões de pessoas tenham sido trazidas pelo comércio escravista durante seus mais de três séculos de duração (Reis, 1996).

Segundo Albuquerque (2009), o principal argumento utilizado pelos escravocratas para justificar a servidão seriam os princípios liberais do direito à propriedade e da não intervenção estatal na soberania dos senhores locais. Ainda de acordo com a autora, o conceito racial português era baseado no estatuto da pureza de sangue, ainda que o racismo estivesse presente e integrasse o jogo de interesses sociais.

Vale ressaltar que no século XIX, os processos eugênicos, herança de Francis Galton, disseminava a ideia de que, através do melhoramento genético, pudesse

criar uma raça melhor que outra, uma raça pura. (Del Cont, 2008). Segundo Galton, a raça branca oferecia as virtudes e a raça negra oferecia os vícios e tudo aquilo que tornaria o homem mais fraco e ruim. Uma raça pura seria então aquela gerada por duas pessoas brancas; a raça não pura seria a miscigenada: mistura de um branco com um negro, criando julgamentos de valor e depreciações relativas à miscigenação. Ribeiro (1995) na pesquisa sobre a formação do povo brasileiro diz que o “povo-nação” no Brasil não surgiu a partir de “classes opostas” que se conjugaram na busca por atender as necessidades do grupo que ali se estabelecia. Mas sim, baseada na força do trabalho escravo que atendia aos interesses dos que comandavam a economia mercantilista da época. O antropólogo ressalta a violência presente nessas relações, diz que era “um continuado genocídio e um etnocídio implacável”. (pp. 23-24)

Cria-se um abismo entre a classe dirigente e os oprimidos. Ribeiro (1995) dirá que essa classe dominante seguirá em um pânico constante de que a classe oprimida se insurja. Mesmo oprimido pela minoria dominante através de um forte aparato de repressão, parte preponderante da população brasileira, consegue em alguns momentos da história se rebelar e exigir seus direitos.

Até 1888, quando a princesa Isabel aboliu a escravidão através da Lei Áurea, a escravidão foi legitimada pelo Estado. Vale destacar que a lei deu fim a escravidão, mas não foi oferecido nenhum auxílio ou projeto que apoiasse os negros libertos a serem inseridos na sociedade brasileira. Após a abolição, como apontou a promotora de Justiça Livia Vaz (2017) num debate realizado na TV Educativa,

Tivemos no Brasil uma política de embranquecimento da população baseado no racismo e higienismo, com apoio da legislação, dificultando o ingresso de imigrantes africanos e asiáticos que precisavam de autorização do congresso nacional pra entrar no Brasil. O mercado de trabalho, neste período, absorveu a mão de obra europeia e não a dos libertos. Desta forma, impediu-se a criação de uma classe média negra no país. Então, ao falar de cotas raciais, estamos falando de uma política de reparação que nunca foi dado anteriormente.

Atualmente, a maior parte da população negra é encontrada nas condições de pobreza, nos trabalhos mais humildes, com escolaridade baixa ou nula, ligados à criminalidade, percebidos como marginais. Além da questão econômica permeando

a abolição da escravatura surge também o processo de discriminação do negro que ocorre com frequência em diversas esferas sociais do Brasil (Jaccoud, 2008).

Por muito tempo, o argumento de que a raça seria um fator gerador de desigualdades sociais no Brasil foi negado, prevalecendo a ideia de que o Brasil era um país “sem linha de cor”, em que não havia barreiras para que as pessoas pretas e pardas alcançassem cargos de prestígio. Considerando que a segregação racial e a discriminação não eram sancionadas pelo sistema jurídico, como no caso da África do Sul e dos Estados Unidos, vigorou o mito de que a sociedade brasileira seria livre de preconceitos e discriminações raciais (Guimarães, 2001, pp. 148-149).

É necessário entender que raça não é um conceito cientificamente aceito. Foi um conceito construído socialmente e nada tem a ver com biologia. Foi perpetuada pelo preconceito ou pelo valor conceitual que alguns teóricos acreditam existir nos trabalhos que tratam de problemas sociológicos ligados à diferença (Guimarães, 1999).

Nesta pesquisa, entendemos racismo como o conceito apresentado por Munanga(2004):

Uma ideologia de base essencialista que versa a divisão da humanidade em grupos denominados raças. Nessa ideologia, esses grupos possuem características hereditárias comuns, não só físicas, mas psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais. Podemos dizer que, o racismo é a crença na existência de uma hierarquia racial (p.18).

O racismo é facilmente percebido no estudo do atlas da violência – Instituto de Pesquisa Economica Aplicada (2017), onde foi demonstrado que a população negra, jovem e de baixa escolaridade continua totalizando a maior parte das vítimas de homicídios no país. (IPEA, 2017)

A discriminação se dá muito mais pela forma como o negro é visto, ou seja, pelo o olhar do outro. Não é possível sustentar uma política de inclusão e reinserção de uma população tradicionalmente excluída do laço social se não empreendermos um trabalho singular com cada sujeito, que leve em consideração a sua forma particular de se endereçar ao Outro.

A raça foi responsável por muitas crueldades acontecidas, como o nazismo. Os pesquisadores Florestan Fernandes e Roger Bastide, fizeram uma pesquisa sobre o preconceito racial, num projeto da UNESCO. Neste trabalho, o Brasil foi escolhido como laboratório pela crença de que comparado aos Estados Unidos e Outros países, a discriminação racial não existia, devido à miscigenação de sua população. Acreditou-se que esse fator poderia solucionar os problemas oriundos da questão racial (Soares, Braga & Costa, 2002).

É interessante notar que a proposta de solução adotada para o projeto, hoje é um fator que questiona as políticas de ações afirmativas para o país, existindo o argumento de que a miscigenação racial da população brasileira faria com que a política de cotas fosse ineficiente (Munanga, 2003; Naiff & Naiff, 2009; Silva & Silva, 2014; Naiff, Naiff & Louback, 2013).

Sabemos que o racismo existe e, muitas vezes, aproxima-se do preconceito de classe. O preconceito racial não se apresenta explicitamente, mas “na ausência de um sistema de reciprocidade nas relações entre brancos e negros. O negro é tratado afetosamente, mas basta que um estranho chegue na casa para que logo surja outro tom entre o patrão e o visitante” . (Soares *et al.*, 2002, p.38)

O número de negros na universidade ainda é bem menor comparado ao número de brancos (IBGE,2010), ou seja, podemos afirmar que existe o fator racial – também ligado a diferenças sociais- dificultando o ingresso nas universidades.

As leis existem para propor a igualdade entre as pessoas. Por essa razão e após muita luta, foram criadas políticas públicas – ações afirmativas- para os negros e sua inserção nas universidades.

2 AÇÕES AFIRMATIVAS

“Todos nós somos educados de uma maneira muito torta acerca do outro. O que a gente pode fazer é admitir que estamos em obras e ir corrigindo isso.” (Emicida,2016)

O debate sobre a temática racial no Brasil pode ser encontrada em diversas esferas sociais, podendo ser constatada nas iniciativas do poder público, por exemplo: na criação de políticas públicas para esse grupo. Tal Política Pública hoje é caracterizada como Políticas de Ação Afirmativa (Soares *et al* , 2002).

Ação afirmativa “nada mais seria do que a outorga aos grupos marginalizados, de maneira eqüitativa e rigorosamente proporcional, daquilo que eles normalmente obteriam caso seus direitos e pretensões não tivessem esbarrado no obstáculo intransponível da discriminação” (Gomes, 2001, p.67).

Ou como afirma Sell(2002),

Ação Afirmativa consiste numa série de medidas destinadas a corrigir uma forma específica de desigualdade de oportunidades sociais: aquela que parece estar associada a determinadas características biológicas (como raça e sexo) ou sociológicas (como etnia e religião), que marcam a identidade de certos grupos na sociedade. Inspira-se no princípio de que a negação social de oportunidades a esses grupos é um mal que deve ser combatido, enfaticamente, com políticas específicas. (SELL, 2002, p. 15).

O objetivo das cotas para negros nada mais é do que a tentativa de combater desigualdades históricas, colaborando para que um determinado perfil - que esteve muito tempo esquecido- também faça parte da educação superior no Brasil.

Como aponta Muganga, as Políticas de Ação Afirmativa são muito recentes na história da ideologia antirracista. Elas foram implantadas em vários países (Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Índia, Alemanha, Austrália, Nova Zelândia e Malásia, entre outros) com o objetivo de oferecer um tratamento diferenciado aos grupos que foram excluídos e discriminados (Muganga, 2001).

2.1 Histórico das ações afirmativas

A história das Ações Afirmativas teve seu início nos Estados Unidos, durante a época das lutas pelos direitos civis, em meados da década de 1960, como forma de promover a igualdade social entre os negros e brancos norte-americanos.

Cabe ressaltar que foi o Presidente Franklin Delano Roosevelt que pela primeira vez falou em ação afirmativa nos Estados Unidos. Ele impediu, através da lei n.º 8.806 de 25 de junho de 1941, a discriminação racial na contratação de funcionários pelo governo federal e pelas empresas bélicas que mantivessem contratos governamentais.

Mesmo assim, houve resistência por parte da população para adotarem tal medida. Foram através de muitas lutas do movimento e lideranças negras nos Estados Unidos, pressionando o governo, que conseguiram a adoção de medidas em benefício desse público. A sociedade americana não via razões para mudanças no *status quo*.

Somente com a posse do Presidente John F. Kennedy, em janeiro de 1961 é que se iniciam medidas eficazes por parte do poder público. Pressionado pela participação da sociedade civil, o Congresso americano aprovou a Lei dos Direitos Civis (1964) que baniu todo o tipo de discriminação e concedeu ao governo federal poderes para implementar formas de atuação que não mais segregassem negros do país (Oliveira, 2007).

Com isso, foram desenvolvidos programas para promover a reflexão sobre o racismo enquanto, segundo Munanga (2001, p.32),

os empregadores foram obrigados a mudar suas práticas, planejando medidas de contratação, formação e promoção nas empresas visando a inclusão dos afro-americanos; as universidades foram obrigadas a implantar políticas de cotas e outras medidas favoráveis à população negra; as mídias e órgãos publicitários foram obrigados a reservar em seus programas uma certa porcentagem para a participação de negros.

Segundo Daflon e Feres Jr (2014), “a mais antiga experiência com ação afirmativa vem da Índia, país que incorporou em sua Constituição de 1950 dispositivos legais para a elevação do *status* socioeconômico e participação política de grupos marginalizados pelo sistema de castas” (Daflon & Feres, 2014, p. 33). Apesar da origem das ações afirmativas terem grande força nos Estados Unidos, não ficaram restritas a este último. Outras partes do mundo como países da Europa Ocidental, na Índia, Malásia, Austrália, Canada, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, também começaram a adotar medidas parecidas.

2.2 Ações afirmativas (e as cotas) no Brasil

Em relação a outros países, as Ações Afirmativas no Brasil entraram em vigor tardiamente. Basicamente, as ações afirmativas no país são representadas pelo sistema de cotas. As cotas raciais no Ensino Superior são o interesse e tema principal da pesquisa que norteia o presente trabalho. No que se refere à educação superior, os negros estão em desvantagem. Para ratificar isto, temos a análise do censo de 2010 realizada por Corbucci (2014), mostrando que “jovens pardos e pretos têm desvantagem de 60% a 65% em relação a brancos, no que concerne ao acesso à educação superior, considerando-se para tanto os que frequentavam e aqueles que tiveram acesso a este nível de ensino (Corbucci,2014,p.21).”

O debate sobre as cotas teve início em meados da década de 1990 e ganhou força na esfera pública brasileira nos anos 2000, após a participação do país na III Conferência Mundial de combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, acontecida em 2001, em Durban, onde o Brasil se posicionou em favor das políticas públicas para negros (Aguiar e Piotto, 2015). Esse fato corroborou com a ideia de que o Brasil não havia discriminação racial, comparado a outros países, como Estados Unidos e África do Sul, criando o “mito da democracia racial” (Fernandes, 2007). O Brasil é um país onde tem uma população muito miscigenada, o que levam a crer que não existe racismo, nos remetendo parcialmente ao livro de Gilberto Freyre(1933): “Casa grande e senzala” .

Em outras palavras, Moehlecke (2004) confirma essa ideia, dizendo que:

Políticas de igualdade racial como a ação afirmativa, ao exigirem direitos coletivos e a identificação racial dos grupos beneficiados, perturbam não apenas a noção moderna de igualdade e justiça, segundo o qual a distribuição de bens e posições sociais seria baseada no indivíduo e em seus méritos e talentos naturais, mas também a ideologia brasileira de mestiçagem e da democracia racial, constitutiva de nossa identidade e unidades nacionais onde não haveria espaço para divisões ou diferenciações de raça. (p.19).

Tal crença foi altamente criticada pelo autor Florestan Fernandes. Para este, segundo Aguiar e Pioto (2015), “a miscigenação só poderia representar essa integração se não estivesse atrelada a uma estratificação racial que associava os negros às posições mais subalternas da sociedade brasileira.” (p. 2). Como já discutido anteriormente, os negros carregam a herança escravocrata. Com o fim da escravidão, a liberdade trouxe para o negro no Brasil o lugar de sujeito que incomoda e que precisa ser retirado do convívio, visto que não serve mais para a produção capitalista. Para tal, várias políticas foram implementadas, algumas oficialmente e outras, as mais drásticas, foram e vem sendo realizadas de forma clara, porém, não oficial (Goes, 2008). De um modo geral, temos uma sociedade racista e qualquer proposta de benefício a grupos excluídos jamais receberia apoio unânime. Por essa razão, no Brasil, encontramos divisões de opiniões e muitos argumentos a favor e contra as cotas raciais.

Aqueles se posicionam a favor das cotas, usam como argumentação o processo histórico dos negros e seu acesso à educação. As ações afirmativas são as únicas políticas que atingem diretamente a educação dos negros, sendo usada para combater as desigualdades existentes. Um estudo comprova que

por quatro gerações ininterruptas, pretos e pardos tem apresentado menor escolaridade, piores condições de moradia, maior taxa de desemprego quando comparados aos brancos e asiáticos. Mostra, ainda, que a ascensão social e econômica no Brasil passa, necessariamente, pelo acesso ao ensino superior. No entanto, aponta o sistema acadêmico brasileiro como apresentando um quadro de exclusão racial dos mais extremos do mundo, ou seja, a porcentagem média de docentes negros nas universidades públicas brasileiras não chega a 1%, em um país onde os negros conformam 45,6% do total da população (Oliveira, 2007, pp.41-42).

Um dos argumentos encontrados pelos que são contra o sistema de cotas é pela não legitimidade de acordo com a constituição Federal de 1988, indo contra ao princípio de igualdade proposto no artigo 5º, fazendo com que negros sejam beneficiados em detrimento de outras pessoas na sociedade. Além do princípio da igualdade proposto por lei, temos outros três fatores que mais costumam ser utilizados para justificar o argumento para quem é contra as cotas. O primeiro deles é a miscigenação e o “grau de brancura”.

[...] nos meios e lugares mestiços do Brasil, somente aqueles com pele realmente escura sofrem inteiramente a discriminação e o preconceito, antes reservados ao negro africano. Aqueles que apresentam graus variados de mestiçagem podem usufruir, de acordo com seu grau de brancura (tanto cromática quanto cultural, posto que “branco” é um símbolo de “europeidade”), alguns dos privilégios reservados aos brancos. (Guimarães, 1999, p. 48)

Vaz (2017) facilita o entendimento para saber quem é negro, uma vez que não há como medir a melanina na pele de cada um: se um negro, por vontade própria, decidir se autodeclarar branco, ele não deixara de sofrer racismo e discriminação racial por isso. Assim como se um branco se autodeclarar negro, ele não sofrerá com racismo. O que é necessário pensar é no “como”; de que maneira pode-se efetivar essa política de cotas para que não haja fraudes.

a implantação das cotas traz como consequência a racialização da sociedade brasileira, transformando-a em algo que ela não é: bicolor. Ao invés de combater, as cotas criariam um racismo que não existe no país e, além disso, seriam ineficientes para atacar as desigualdades entre brancos e negros, tendo em vista que estas provêm de desigualdades socioeconômicas e da educação de baixa qualidade que acessam (Fry et al., 2007; Fry; Maggie, 2004; Maggie; Fry, 2004; Maio; Santos, 2005)

Quando o movimento negro reivindicou uma política para beneficiar os negros, como no caso das cotas raciais, não foi pensado que haveria fraudes por parte da população branca. Alguns afirmam que o racismo não existe, mas ao mesmo tempo, muita gente não quer ser tratada como um negro é: discriminado. Isto não é somente legitimado pelo processo histórico sofrido, mas principalmente pelo que os negros continuam sofrendo hoje. O racismo encontra novas maneiras de

se situar socialmente. E quanto mais se nega sua existência, mais precisaremos de políticas para seu combate. O segundo fator destacado é a meritocracia. Esse talvez seja um dos mais perigosos, pois acreditar na meritocracia é acreditar que a Educação não precisa de mudanças. E mais do que isso, é isentar o Estado da sua responsabilidade em oferecer uma educação igualitária, gratuita e de qualidade a todos. Falar sobre mérito no Brasil, sem tentar compreender as diferenças absurdas que existem entre as pessoas evidencia um sistema perverso. As universidades usam o vestibular como única de ingresso, sem levar em consideração a diferença de formação que existe. Como aponta Guimaraes (2003):

As provas de exame vestibular para o ingresso nas universidades públicas passaram a ser realizadas, portanto, num contexto de grande desigualdade de formação, motivada principalmente pela renda familiar. Jovens de classe média e alta, que podiam cursar as melhores e mais caras escolas elementares e de 2º grau, praticamente abocanhavam todas as vagas disponíveis nos cursos das universidades públicas e gratuitas. A perversão do sistema tornava-se clara. (p. 251)

E por último, temos aqueles que manifestam um pensamento preconceituoso, passando a ideia de que os alunos negros cotistas não conseguem acompanhar o ritmo universitário; eles não dão conta dos conteúdos das aulas por não terem concorrido o vestibular em ampla concorrência.

Verifica-se que há um discurso preconceituoso no meio acadêmico que evidencia que o sistema de cotas facilita o acesso dos negros no ensino superior, em detrimento da devida importância a ser dada ao mérito intelectual no vestibular. A valorização do mérito e a exigência de maneira exacerbada aos cotistas negros inseridos nas universidades públicas, é uma constante no discurso de muitos no meio acadêmico e social, sobretudo, na seleção do vestibular. Costumeiramente afirmase que os discentes cotistas escrevem mal e formulam mal as ideias. Que carregam as deficiências intelectuais e cognitivas oriundas das mazelas da educação básica pública, as quais, tais sujeitos não conseguem superar, e por esta razão, necessitam do sistema de cotas ou de ações afirmativas para garanti-los o ingresso nos cursos superiores das instituições públicas. (Souza e Souza, 2017, pp. 711-712)

Um ponto que une argumentos dos que são a favor e contra as cotas é a questão da melhoria de ensino público; das diferentes redes de ensino e, ao mesmo tempo, das desigualdades socioeconômicas. No entanto, para solucionar esse problema de ensino e suas diferenças, levaria tempo demais para os negros

ingressarem nas universidades igualmente. Munanga (2001), de acordo com pesquisa realizada, esclarece que levaria décadas para brancos e negros atingirem o mesmo nível educacional:

Deduz-se dessa pesquisa que, se por um passe de mágica, os ensinos básico e fundamental melhorassem seus níveis para que os alunos pudessem competir igualmente no vestibular com os estudantes oriundos dos colégios particulares bem abastecidos, os alunos negros levariam cerca de 32 anos para atingir o atual nível dos alunos brancos. Isso supõe que os brancos fiquem parados em suas posições atuais esperando a chegada dos negros, para juntos caminharem no mesmo pé de igualdade (p. 33)

As políticas de ações afirmativas para ingresso de negros nas universidades surgiu para trabalhar diretamente nessa desigualdade de acesso. Apesar no número de negros nas universidades ainda serem menores que os de brancos, após a adoção da política de cotas, os números de negros universitários aumentaram. Cabe ressaltar que as primeiras discussões acerca das cotas aconteceram na década de 90, mas as universidades só passaram a adotar o programa de cotas para negros em 2003, onde a Universidade Estadual do Rio de Janeiro e a Universidade Estadual Norte-Fluminense (Naiff, Naiff e Aguiar, 2009) foram pioneiras. Na esfera federal, a Universidade de Brasília foi a primeira a reservar vagas para negros.

Costa (2010) nos mostra o pensamento do antropólogo José Jorge de Carvalho, onde o mesmo lembrou que “desde 1999 o sistema de cotas mobiliza debates sobre a inserção dos pobres no ensino superior. Foi a partir dessa discussão que a sociedade começou a questionar o acesso à universidade, espaço até então ocupado, segundo o professor, pela camada dirigente do país” (Costa, 2010, p.22). Algumas universidades foram muito resistentes ao sistema de cotas durante as primeiras discussões. Mais de dez anos se passaram entre o surgimento da lei que tornou obrigatória a reserva de vagas nas instituições federais de ensino superior e a sua aprovação e sanção definitiva. Foi apenas Em 29 de agosto de 2012, foi sancionada a Lei das Cotas/Lei nº 12.711, pela Presidente Dilma Rousseff, onde:

As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser

reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita. Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (Brasil, 2012).

As Políticas de Ação Afirmativa, dando ênfase às cotas, são importantes porque se afirmou como instrumento de transformação, sobretudo para os que não tiveram chances anteriormente de se inserirem no ensino superior público.

3 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Neste capítulo, apresentaremos como a Teoria das Representações Sociais foi desenvolvida e seus conceitos principais. Partiremos da definição de representar que, diferente dos termos encontrados no dicionário, para a teoria tem o sentido de rerepresentar algo que já foi apresentado anteriormente.

Moscovici apresentou grande resistência para oferecer uma definição única de representação social, uma vez que une diversos conceitos. “Se a realidade das representações sociais é fácil de captar, o conceito não o é.” (Moscovici, 1976, p.39) O autor não fechou um conceito, para não reduzir o seu alcance conceitual. Mas definiu representações sociais como

um conjunto de conceitos, proposições e explicações criado na vida cotidiana no decurso da comunicação interindividual. São o equivalente, na nossa sociedade, dos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem ainda ser vista como a versão contemporânea do senso comum. (Moscovici, 1981,p.181)

Abric(2000) também deixa a sua contribuição na definição das Representações. Segundo este autor,

A representação funciona como um sistema de interpretação da realidade que rege as relações dos indivíduos com o seu meio físico e social, ela vai determinar seus comportamentos e suas práticas. A representação é um guia para a ação, ela orienta as ações e as relações sociais. Ela é um sistema de pré-codificação da realidade porque ela determina um conjunto de antecipações e expectativas (p.28).

Denise Jodelet(2001) nos presenteou com sua definição de representações sociais: “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, tendo uma visão prática e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (p. 22).

3.1 Origem das Representações Sociais

A teoria das representações sociais foi proposta pelo psicólogo social romeno Serge Moscovici, apresentando-a através de sua obra chamada *La psychanalyse, son image et son public*, em 1961, resultado de sua tese de doutorado, marcando o momento em que esta ciência atingiu grupos populares na França. Moscovici redimensionou o conceito apresentado pelo sociólogo Emile Durkheim como “representação coletiva”, onde abordava o pensamento social sobre o pensamento individual. A discussão inicial de Durkheim sobre representações coletivas foi referência para Moscovici. Entretanto, divergindo da perspectiva individualista da psicologia social, tão presente na psicologia social psicológica produzida de forma mais maciça nos Estados Unidos da América, Moscovici buscou uma nova compreensão, mais dinâmica.

Neste sentido, a teoria das representações sociais tem uma historia diferente das representações coletivas por não ser uma teoria que se adapta, mas questiona e busca o novo, porque acredita que o que é naturalmente oferecido e o peso do tradicional também levam as suas contradições (Guareschi & Jovchelovitch, 1995). Segundo Moscovici (2010, p.202), “as representações sociais perdem, então, o caráter derivado e abstrato associado com representações coletivas para se tornarem, de certo modo, um fenômeno concreto e observável”.

O pensamento de Moscovici e Durkheim são diferentes, uma vez que o primeiro acredita nas relações entre sociedade e cultura não são estáticas. Para explicar esse entendimento, Duran (2006, p. 41), menciona que: “enquanto Durkheim vê as Representações Sociais como formas estáveis de compreensão coletiva, Moscovici esteve mais interessado em explorar a variação e a diversidade das idéias coletivas nas sociedades modernas.”. Outra questão que Durkheim aponta e que é retomada e ampliada por Moscovici, ao elaborar a teoria das representações sociais, se refere ao peso que a opinião tem no processo de desenvolvimento da ciência. Para Durkheim,

[...]o valor que atribuímos à ciência, como aliás, nas religiões, depende, em suma, da idéia que fazemos coletivamente da sua natureza e do seu papel na vida; quer dizer, ela exprime um estado de opinião. É que, de fato, tudo na vida social, inclusive a própria ciência, assenta na opinião (Moscovici, 1978, p. 45).

A Representação social se configura num fenômeno que acontece no cotidiano, na produção informal de conhecimento. Porém, não se reduz a isso. De acordo com Alves-Mazzotti (2000) , o que Moscovici procura enfatizar

é que as representações sociais não são apenas “opiniões sobre” ou “imagens de”, mas teorias coletivas sobre o real, sistemas que têm uma lógica e uma linguagem particular, uma estrutura de implicações baseada em valores e conceitos que ‘determinam o campo das comunicações possíveis, dos valores e das idéias compartilhadas pelos grupos e regem, subseqüentemente, as condutas desejáveis ou admitidas. (p. 59)

A grande teoria das representações sociais possui três correntes teóricas complementares: a de Denise Jodelet, mais fiel a original; a que tem uma perspectiva mais sociológica, liderada por Willem Doise e a que enfatiza a dimensão cognitivo–estrutural das representações, que tem como líder Jean-Claude Abric (Sá, 1998). Essas teorias se complementam, como escreve Doise(1993):

No meu entender, grandes teorias nas ciências humanas são concepções gerais sobre o indivíduo e/ ou o funcionamento societal que orientam o esforço de pesquisa. Elas devem, não obstante, ser completadas por descrições mais detalhadas de processos que sejam compatíveis com a teoria geral, mas que podem também as vezes ser compatíveis com outras teorias. (p.161)

Vala (2006, p.500) discorre sobre o passo-a-passo da construção de uma psicologia social levando em consideração o cotidiano, apresentando as representações sociais como algo que “confere novas acuidades e suscita a procura de novas pontes articuladoras do velho binômio indivíduo-sociedade”.

3.2 A construção do objeto

Representação Social é um ato do pensamento. A mente funciona de varias formas e uma delas é representando. Existe uma forma social de construir o pensamento, pra dar conta do fenômeno social. A própria escolha da pesquisa em representações sociais pode partir de um interesse intrínseco, de algum fenômeno

social relevante. A construção do objeto de estudo envolve uma transformação da intuição da existência de um fenômeno para a prática da investigação.

Os fenômenos da representação social apesar de estarem “espalhados por ai, na cultura, nas instituições, nas praticas sociais, nas comunicações interpessoais e de massa e nos pensamentos individuais (Sá, 1998, p.21)”, não são facilmente captados. Lembrando que fenômeno e objeto de pesquisa não são a mesma coisa.

A construção do objeto de pesquisa, como nos mostra Sá (1998, p.23) “é um processo pelo qual o fenômeno da representação social é simplificado e tornado compreensível pela teoria, para a finalidade da pesquisa.” Cabe alertar que apesar de falar em simplificar, a pesquisa em representações sociais não é tão simples. Segundo o mesmo autor, a construção do objeto de estudo já é em si uma tarefa complexa. Inclusive, muitas pesquisas fracassam devido a deficiência nessa fase (da construção do objeto). A noção básica de uma representação social é uma forma de saber prático que liga um sujeito a um objeto, ou seja, a base teórica da representação social é sempre de alguém (o sujeito) e de alguma coisa (objeto) (Reale, 2000). Só podemos falar em representação de alguma coisa especificando o sujeito.

Diferentemente do saber científico, as representações sociais estão situadas no saber natural, ingênuo. Elas constituem uma forma de saber, de conhecer do mundo. Estão sempre relacionadas à forma como o sujeito se relaciona com objeto, e sua relação é tão intrínseca que na ausência do objeto não há representação (Marques & Santos, 2015, p.111).

Por isso, nem tudo pode ser considerado representação social. Para gerar representações sociais “o objeto deve ter relevância social ou espessura social”. (Sá, 1998, p.47). Este fato descarta outros assuntos que não são tão relevantes para o meio social. É importante que o objeto de estudo seja relevante para a população pesquisada, porque a incompatibilidade desses dois podem impossibilitar os resultados da representação social do grupo. Sendo assim, acredita-se que há representações sociais que fazem parte da história coletiva do indivíduo e outras que são discutíveis, não sendo estas excludentes entre si. Isto cria espaços para construção e desconstrução de novas representações através das relações sociais e pensamentos.

3.3 Funções das representações sociais

Moscovici(1976) apresenta representação social como uma modalidade de conhecimento particular que tem por função exclusiva a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos na vida diária. Apesar das funções estarrecem sintetizadas acima, Abric (1994) apresenta – de modo bem explicativo - quatro funções fundamentais das representações sociais, a saber:

1- Funções de saber: elas permitem adquirir conhecimentos, compreender e explicar a realidade. Parte ligada a comunicação dos atores sociais, onde a representação constitui uma teoria do senso comum.

2- Funções identitárias: pertencer a um determinado grupo social influencia nas ideias, no controle dos conteúdos da representação. Os grupos desenvolvem um sistema de valores que ajudam a construir sua própria identidade.

3- Funções de orientação: Elas guiam ou orientam os comportamentos e as práticas sociais do grupo ou indivíduo. Ela define o que é aceitável ou não dentro de um contexto social envolvendo o objeto representado.

4- Funções justificatórias: permitem aos indivíduos explicar e justificar as decisões tomadas, os comportamentos em determinada condição ou em relação aos seus pares;

Além destas, uma importante função da representação social é lidar com aquilo que não é conhecido. As representações aproximam os sujeitos do mundo criando sentidos, há um desejo de entender aquilo que é estranho.

3.4 - Ancoragem e objetivação

A estrutura das representações tem duas partes que são fundamentais para sua elaboração: a ancoragem e a objetivação, responsáveis por tornar algo não familiar em familiar. Esses dois processos são indissociáveis.

Moscovici(1978) compara esses dois conceitos a uma folha de papel que possui frente e verso, tendo um lado figurativo e um lado simbólico. Para melhor

compreensão, o autor diz que “em toda figura um sentido e em todo sentido uma figura.” (p.63).

A objetivação é responsável por tornar algo abstrato em concreto, ou seja, dar sentido a uma figura, fazendo elo entre conceito e objeto, ou seja, “une a ideia de não familiaridade com a de realidade, torna-se a verdadeira essência de realidade (Moscovici, 2010, p.71).” No estudo de Moscovici, o conceito utilizado foi o de psicanálise onde ele buscou conhecer como um determinado grupo a representava.

A ancoragem é o “que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o compara com paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriada” (Moscovici, 2010, p.61); é o processo que apresenta um contexto para um objeto. Como Moscovici nos ensina:

Pela classificação do que é inclassificável, pelo fato de dar um nome ao que não tinha nome, nós somos capazes de imaginá-lo, de representá-lo. De fato, a representação é, fundamentalmente, um sistema de classificação e de denotação, de alocação de categorias e nomes. (Moscovici, 2003, p. 62)

É importante ressaltar que os dois processos acontecem simultaneamente, dão sentido à representação social, como afirma Moscovici (2003):

Ancoragem e objetivação são, pois, maneiras de lidar com a memória. A primeira mantém a memória em movimento e a memória é dirigida para dentro; está sempre colocando e tirando objetos, pessoas e acontecimentos que ela classifica de acordo com um tipo e os rotula com um nome. A segunda, sendo mais ou menos direcionada para fora (para os outros), tira daí conceitos e imagens para juntá-los no mundo exterior, para fazer as coisas conhecidas a partir do que já é conhecido (p. 78)

Contudo, é importante mencionar que, as representações sociais são divididas em dois universos: “consensuais” e “reificados”, onde o primeiro está ligado ao senso comum, ou seja, com as experiências e atividades do cotidiano, entretanto, sem precisar ser um especialista. O universo reificado, em contrapartida, diz respeito ao conhecimento científico, conhecimentos gerados por um cientista. E ambos universos se inter-relacionam para dar forma à nossa realidade (Moraes, Souza, Munhoz, Estevam & Pinto, 2014). O universo reificado é compreendido pela ciência

e sua forma logico-metodológica e o universo consensual está ligado as representações sociais, criadas pelos processos de objetivação e ancoragem, presentes no dia-a-dia dos sujeitos. Assim, o conhecimento do cotidiano passa a ser também um conhecimento científico, como afirma Moscovici (2001, p.17), “a representação toma o lugar da ciência e, por outro, a constitui (ou reconstitui) a partir das relações sociais envolvidas”.

3.5 Abordagem estrutural

Revelar a estrutura faz parte de conhecer uma representação social. A abordagem estrutural considera a organização dos cognemas que são elementos cognitivos básicos, compartilhados por uma população que dão sentido ao objeto. Esses cognemas, capturados através do objeto, formam uma totalidade ao se relacionarem. (Wolter, Wachelke e Naiff, 2016)

A abordagem estrutural é uma das escolas que existem para o estudo em Representações Sociais. Esta abordagem

Trata-se de uma perspectiva que concebe representações sociais como estruturas de conhecimento sobre temas da vida social, compartilhadas por grupos e formadas por elementos cognitivos ligados entre si. A principal teoria da abordagem estrutural é a Teoria do Núcleo Central que defende que as representações sociais são um duplo sistema formado por dois tipos de elementos: um núcleo central e o sistema periférico (Wachelke e Wolter, 2011 p. 521).

O Núcleo Central é também conhecido como sistema central e é o que está ligado à história coletiva, a rigidez e a homogeneidade do grupo. Por serem os elementos do núcleo central os que mais resistem a mudanças, e por isso mesmo dão significado às representações, fica claro que tais elementos ocupam uma posição privilegiada na estrutura da representação. Estes elementos (do núcleo central), segundo Abric (1994, p. 23), são determinados “de um lado, pela natureza do objeto representado; de outro, pela relação que a pessoa – ou grupo – mantém com esse objeto; e finalmente, pelos sistemas de valores e de normas sociais que constituem o meio ideológico do momento e do grupo”.

O mesmo autor enfatiza que em volta do núcleo central organizam-se os elementos periféricos. O que significa que sua presença e sua função são determinadas pelo núcleo central. Os elementos periféricos fazem parte do conteúdo das representações e se tornam essenciais na medida em que estão próximos à situação concreta em que se elabora ou funciona a representação, é a dimensão contextualizada da representação.

O sistema periférico é mais flexível, muda de acordo com o contexto, levando em consideração as experiências individuais de cada indivíduo. Desta forma, as representações sociais podem “incluir divergências individuais, ao mesmo tempo em que se encontram organizadas em torno de um nó central coletivamente partilhado”. (Abric ,1994, p. 25)

Os elementos periféricos, conforme descreve Abric (1994), exercem três funções essenciais: a função de *concretização*, que é diretamente dependente do contexto que produz esses elementos; a função de *regulação*, que supre o elemento central, na medida em que os elementos periféricos exercem um papel fundamental na adaptação da representação, quando há uma evolução do contexto em que a representação foi produzida; e a função de *defesa*, que atua no momento em que a representação precisa de defesa, pois, como já dissemos, o ponto central de uma representação resiste a mudanças de interpretações e à integração de elementos novos. Nesse sentido, é somente nos elementos periféricos que poderão aparecer as contradições.

Para melhor visualização, apresentamos o quadro a seguir com as características de cada grupo:

CARACTERÍSTICAS DO NÚCLEO CENTRAL E DO SISTEMA PERIFÉRICO

| Núcleo Central | Sistema Periférico |
|------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ligado à memória coletiva e à história do grupo | Permite a integração das experiências e das histórias individuais |
| Consensual: define a homogeneidade do grupo | Suporta a heterogeneidade do grupo |
| Estável, coerente e rígido | Flexível, suporta contradições |
| Resiste à mudança | Transforma-se |
| Pouco sensível ao contexto imediato | Sensível ao contexto imediato |
| Gera a significação da representação e determina sua organização | Permite a adaptação à realidade concreta e a diferenciação do conteúdo: protege o sistema central |

Figura 1: Características do núcleo central e do sistema periférico

Fonte: Adaptado de Vergès (1992)

Segundo a literatura das representações sociais (Wolter, Wachelke e Naiff, 2016), existem muitas técnicas para identificar o núcleo central e muitas delas se interessam pela relação entre os cognemas e o objeto. E dentre todas as técnicas, a mais utilizada no Brasil é a análise prototípica, ou seja, os participantes da pesquisa evocam o que vem a mente ao ser colocado frente ao objeto.

3.6 A pesquisa em representações sociais

A pesquisa em representações sociais estuda o pensamento de senso comum acerca de objetos da realidade social.

A adoção do referencial da teoria das representações sociais neste estudo implica assumirmos uma perspectiva que considera que as representações sociais têm um papel fundamental na dinâmica das relações sociais e nas práticas e que o conhecimento do senso comum é um conhecimento legítimo condutor de transformações sociais e que, de certa forma, “direciona” a produção do conhecimento científico.

Para o campo científico, a teoria das representações sociais carrega uma preocupação importante: trazer a discussão do senso comum para o ambiente acadêmico acaba gerando descrédito. No entanto, Moscovici reflete que o senso

comum “com sua inocência, suas técnicas, suas ilusões, seus arquétipos e estratégias”, enriquece com uma série de informações e impressões que são significativas para certas pesquisas e torna-se um grande referencial acerca de determinado tipo de conhecimento, ressaltando que “o volume inflacionado de conhecimentos e realidades indiretas sobrepuja de todos os lados o volume cada vez mais limitado dos conhecimentos e realidades diretas” (Moscovici, 1978, pp. 20-21).

O universo educacional é atualmente um grande foco de pesquisas nas áreas da educação e psicologia, com um crescente incremento, principalmente no Brasil, dos estudos que utilizam o referencial da teoria das representações sociais em busca de auxílio nesse entendimento. (Naiff, Naiff & Aguiar, 2009).

Acredita-se que há representações sociais que fazem parte da história coletiva do indivíduo e outras que são discutíveis, não sendo estas excludentes entre si. Isto cria espaços para construção e desconstrução de novas representações através das relações sociais e pensamentos.

Por isso, o objetivo principal deste estudo é investigar o que os alunos de Ensino Médio pensam sobre as cotas atualmente e se as diferentes redes de ensino influenciam o seu posicionamento.

4 . MÉTODO

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em 17 de junho de 2019, partiu da coleta e análise de dados de 04 escolas – particular e pública- de um município da cidade do Rio de Janeiro.

4.1 Participantes

Para participar da pesquisa o sujeito precisou ser estudante do Ensino Médio Regular, da rede pública ou privada de ensino, na zona norte do Estado do Rio de Janeiro. Este público foi escolhido por entender que eles serão os possíveis candidatos às vagas reservadas pela política das cotas.

4.2 Instituições

A maior dificuldade para pesquisa foi encontrar escolas que abrissem seus espaços para a pesquisa ser realizada. Duas escolas da rede pública e duas escolas da rede privada, da zona Norte da cidade do Rio de Janeiro, autorizaram o estudo. As quatro escolas que liberaram, por muitas vezes, tiveram eventos que interromperam que o questionário fosse aplicado. Inúmeras vezes, devido a região ser periférica, as aulas foram suspensas pela violência que havia próximo ao local. Além disso, grande parte dos alunos dessas escolas são moradores de favelas e adjacências. Tiroteios que aconteciam com frequência, feira de ciências, provas, calendário acadêmico, falta de energia, falta de água são alguns dos exemplos que impossibilitaram um número maior de participantes na pesquisa.

4.3 Procedimentos

Inicialmente, foi pedida autorização das instituições de ensino onde a pesquisa foi realizada, por meio dos diretores e/ou coordenadores responsáveis. Depois, foi entregue aos participantes maiores de idade, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para formalizar a participação voluntária dos entrevistados. Para os alunos menores de idade foi enviada autorização aos responsáveis através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido antes da pesquisa ser realizada. Após a formalização das autorizações, foram aplicados questionários aos alunos que quiseram participar.

4.4 Coleta de dados: instrumento

O instrumento utilizado para esta pesquisa foi um questionário com questões fechadas para traçar o perfil do entrevistado, com: idade, gênero, raça/etnia, rede de ensino escolar, grau de escolaridade dos pais e renda familiar. Além disto, os sujeitos foram submetidos as questões abertas, uma escala e uma tarefa de evocação de livre.

A evocação livre é forma de expressão espontânea a partir de uma palavra indutora. Como nos aponta os autores (Moreno, Sonogo, Costa, Francosta, 2017),

A técnica propõe ao pesquisado a oportunidade de exteriorizar o que lhe vier à mente, sem preocupações com a censura ou com a limitação que o consciente possa impor, limitando-se a expressar suas ideias sobre um determinado termo apresentado (p.304).

Nesta pesquisa, o termo indutor foi “*cotas para negros nas universidades*”. A instrução dada aos estudantes foi para escreverem as primeiras cinco expressões ou palavras que vem à mente quando escutam o termo indutor “cotas para negros na universidade”. Foi lembrado que não havia resposta certa ou errada, o que realmente importava era a opinião pessoal de cada um. Não foi determinado nenhum tempo para que eles respondessem as questões, mas no geral, cada turma demorou menos que uma hora.

No questionário tiveram ainda duas questões abertas. A primeira delas perguntava: “Em sua opinião, as cotas para negros (e pardos) nas universidades são necessárias? Por quê?” e a segunda, perguntou: “ Você já sofreu algum tipo de preconceito? Caso seja positiva a sua resposta, pode relatar brevemente?” Nesta pesquisa, foi usada somente uma questão aberta e a tarefa de evocação livre. A escala e a segunda questão aberta não foram usadas para esta análise.

4.5 Amostra

Participaram dessa pesquisa, 182 alunos (106 da rede particular e 76 da rede pública) de quatro escolas da zona norte do Rio de Janeiro. A idade dos participantes está entre 14 e 23 anos de idade. A pesquisa foi realizada dentro das escolas para os alunos do Ensino Médio, ficando facultativa a participação. Em todas as escolas, encontramos alunos que não quiseram participar deste estudo, por

diversos motivos. A saber: não estavam interessados, não tinham opinião formada sobre o tema, nunca ouviram falar.

4.5.1 Distribuição dos participantes da pesquisa de acordo com sexo

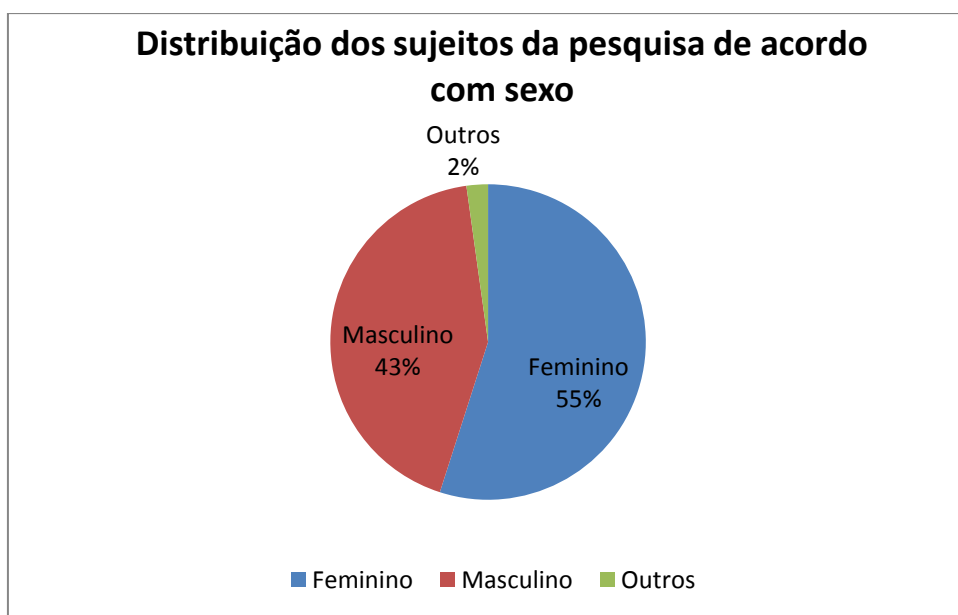


Figura 2: Distribuição dos participantes da pesquisa de acordo com sexo. (N=182)

Como podemos perceber na figura 2 , o número de estudantes do sexo feminino é maior entre os alunos do ensino médio nesta pesquisa.

4.5.2 - Distribuição dos Participantes da pesquisa de acordo com Cor / Raça

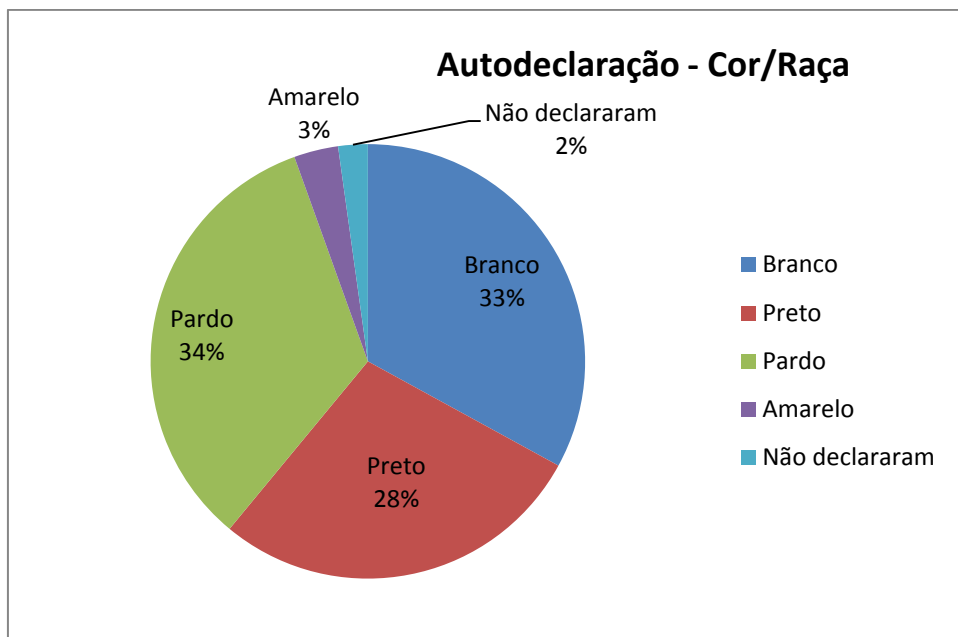


Figura 3: Autodeclaração por cor/raça dos participantes. (N=182)

Nesta pesquisa, a maior parte dos participantes são negros (pretos e pardos), totalizando 62% dos alunos.

5.5.3 Distribuição por concordância a política de cotas

A maioria dos alunos (59%) se mostrou favorável à política de cotas para negros nas universidades e 27% não são favoráveis. Apesar do número pequeno, 14% dos alunos não responderam por não terem ainda uma opinião frente ao tema.

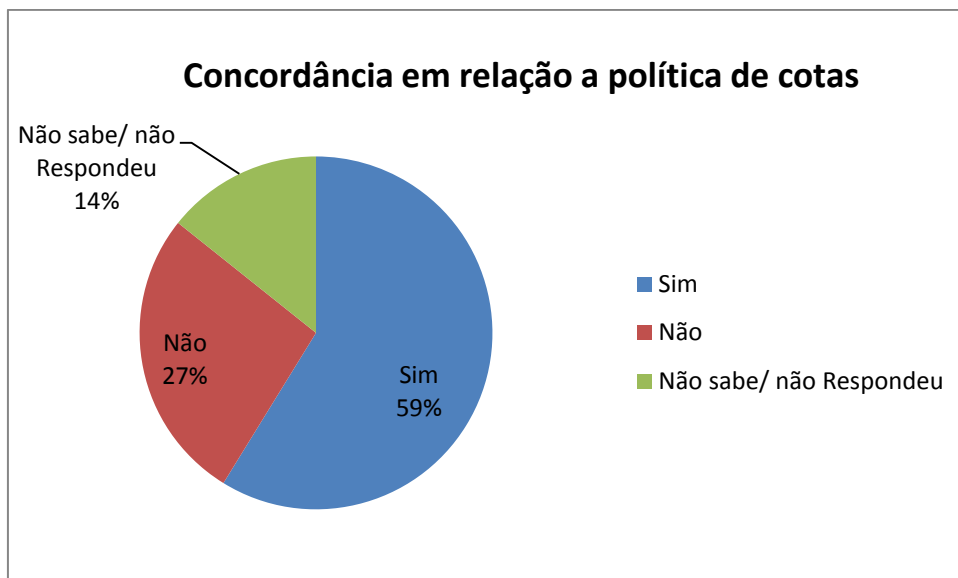


Figura 4 : Concordância dos participantes em relação a política de cotas

O número dos que não responderam chamam atenção e também enriquecem a pesquisa com seus argumentos que poderão ser vistos futuramente na análise dos resultados.

4.5.4 Distribuição por idade

Na figura 5, podemos conhecer as idades que permeiam os alunos entrevistados nesta pesquisa, a saber:

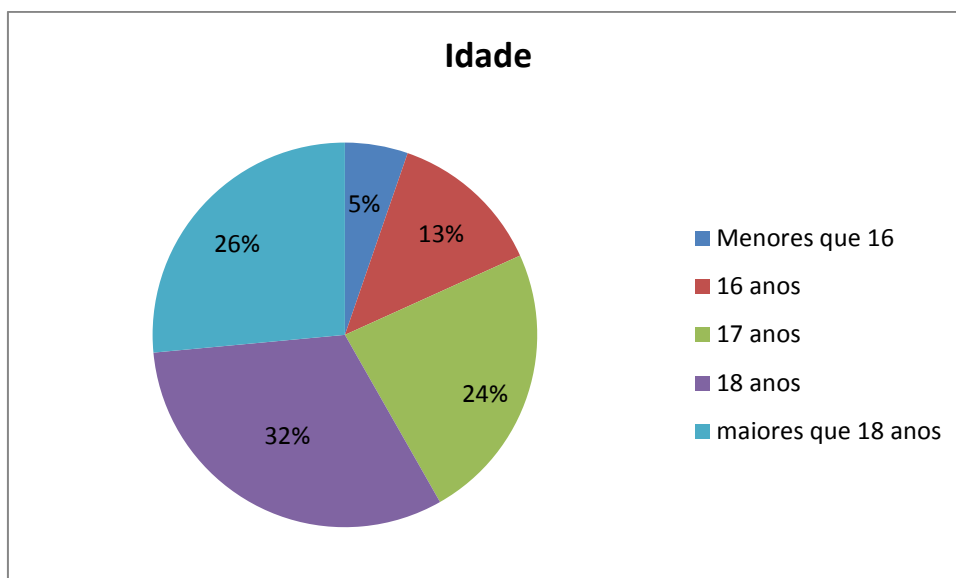


Figura 5 : Distribuição dos participantes por idade (N=182)

Como mostra a figura 4, a maioria dos alunos tem mais de 17 anos. Apenas 5% tem 14 e 15 anos. Com 16 anos, apenas 13%. E os maiores de 17, formam 82% dos alunos do Ensino Médio.

4.5.5 Distribuição por Rede de Ensino

Nesta parte, foi encontrado grande dificuldade de entrada nas escolas particulares. Em primeiro lugar porque os responsáveis da instituição não foram favoráveis a pesquisa e muitos colocaram grande dificuldade para a pesquisa se realizar. Foram feitas visitas em muitas escolas da região e somente duas delas liberaram a pesquisa.

Um dado importante de citar nessa pesquisa é a diferença do número de alunos entre as redes de Ensino. Em uma das escolas, o Ensino Médio todo tem 23 alunos no total. Levando em consideração as faltas e os alunos que não querem responder, diminui ainda mais o quantitativo. Em contrapartida, nas escolas públicas, o número de alunos por turma passava de 40 alunos.

Além do maior número de alunos, as escolas públicas recebem melhor as pesquisas. Há menos dificuldades para ter contato com os alunos e, durante essa

pesquisa, foi possível observar mais boa vontade para resolver as questões burocráticas para a pesquisa acontecer.

Por esse motivo, o número de alunos da rede pública foi maior que da rede privada, como mostra o gráfico a seguir:

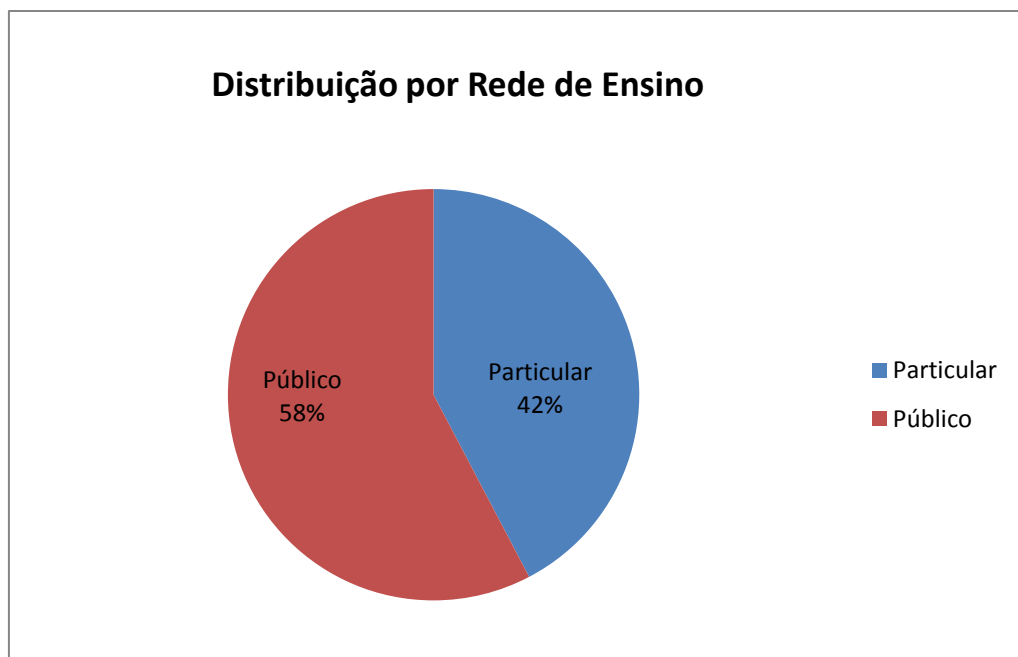


Figura 6: Distribuição dos participantes por Rede de Ensino

A figura 6 aponta uma das partes principais desta pesquisa: comparar resultados entre as redes de Ensino e descobrir se a rede pertencente é um fator que interfere na concordância desta política.

5 ANÁLISE DOS DADOS

5.1 Análise utilizando o programa Iramuteq

Uma análise quanti-quali foi realizada com o auxílio do programa de computador *iramuteq*. As evocações analisadas pelo programa foram submetidas à uma análise prototípica e uma análise de similitude.

5.1.1 Análise prototípica

Segundo os autores Wolter e Wachelke (2011), a análise prototípica “(também chamada análise de evocações ou das quatro casas) é uma das técnicas mais difundidas para caracterização estrutural de uma representação social” (p. 521).

Esta forma de análise de dados pressupõe que os elementos com mais importância são os mais acessíveis a consciência. (Wolter e Wachelke, 2011). Os autores continuam a explicar que essa técnica é composta por duas etapas, a saber:

a primeira, chamada análise prototípica, baseia-se no cálculo de frequências e ordens de evocação das palavras, enquanto que uma segunda etapa centra-se na formulação de categorias englobando as evocações e avalia suas frequências, composições e co-ocorrências. (Wolter e Wachelke, 2011, p. 521)

Seguindo este raciocínio, formam-se quatro quadrantes que irão determinar o possível núcleo central da representação social do objeto (Vergés, 1994, Oliveira; Marques, Gomes &Teixeira, 2005; Naiff, Naiff & Aguiar 2009).

Nesta pesquisa, a análise prototípica permitiu que os dados coletados fossem analisados através da técnica de construção do quadro de quatro casas, onde o primeiro quadrante apresenta resultados que apontam elementos que representam uma possível centralidade da representação. As demais zonas ou quadrantes representam os possíveis elementos periféricos.

Todos esses elementos precisam ser analisados em relação a frequência e ordem de evocação para assim chegar aos resultados. O segundo quadrante é onde encontramos os elementos da *primeira periferia*, ou seja, onde aparecem as

respostas com alta frequência e média ordem de evocação. Temos nos quadrantes inferiores os elementos que formam a *periferia* e a *zona de contraste*.

A segunda periferia é encontramos os resultados que foram evocados por último e com menos frequência. Essa zona é a que possui os elementos com menos importância para a estrutura da representação de um determinado grupo, traz aspectos menos coletivos e mais individuais. E, para finalizar os quadrantes, a zona de contraste. Esta última é formada pelas respostas com baixa frequência que são prontamente evocadas no discurso. Os autores apontam duas possibilidades para a zona de contraste: “ou são apenas complementos da primeira periferia, ou indicam a existência de um subgrupo que valoriza consistentemente alguns elementos distintos da maioria, talvez até mesmo com um núcleo central diferente” (Abric, 2003 apud Wolter e Wachelke, 2011).

Segundo Wachelke e Wolter (2011, p. 522), “o cruzamento das duas coordenadas, classificadas em índices altos e baixos, gera quatro zonas que caracterizam a tabela de resultados da análise prototípica”. É possível observar isto através da figura abaixo:

| | | Ordem média de evocação | |
|-----------------------------|--------------------|-------------------------|--|
| <i>Frequência média</i> | 1° quadrante | 2° quadrante | |
| | Elementos do | Elementos da 1ª | |
| | Núcleo Central | periferia | |
| | prontamente | tardiamente | |
| | evocados | evocados | |
| | + alta frequência | + alta frequência | |
| | 3° quadrante | 4° quadrante | |
| | Elementos de | Elementos da 2ª | |
| contraste | periferia | | |
| prontamente | tardiamente | | |
| evocados | evocados | | |
| + baixa frequência | + baixa frequência | | |

Figura 7:Esquema das cognições das representações sociais para a técnica de evocação livre.

Cabe ressaltar que esta análise prototípica é apenas uma entre várias técnicas de análise. E para melhor analisar os resultados, usaremos também a análise de similitude para buscar uma hipótese de representação.

5.1.2 Análise de similitude

A análise de similitude surge na década de 1970 por um grande pensador e pesquisador das questões sociais, mas acima de tudo, um grande matemático chamado Flament. Ele desenvolveu uma estratégia pra se aproximar , principalmente, da possibilidade de entender se alguns elementos que constam num

campo de uma representação social são mais ou menos centrais, baseado numa teoria das estatística chamada teoria dos grafos (Donato *et al.* , 2017).

A teoria de grafos procura, basicamente, através de uma serie de cálculos estatísticos principalmente quando um elemento aparece junto ao outro e qual é a ligação que se tem entre os elementos. Segundo os autores Moliner (1996) e Sá (2002), a ideia é de quanto mais forte um elemento for, mais no centro da árvore ele estará.

Esta análise é feita através do *software* iramuteq. Este programa “realiza cálculos estatísticos e a construção de matrizes de co-ocorrências, que servem de base para dois tipos de análises: a construção do quadro de quatro casas (análise prototípica), e a análise de similitude” (Verges, 2002 apud Oliveira et al., 2005, p. 583)

Cabe ressaltar que o programa faz apenas o “tratamento estatísticos dos dados”, atribuindo a responsabilidade de interpretação ao pesquisador. (Donato et al, 2017).

5.2 Análise de Conteúdo

Embora haja outros autores que falem sobre análise de conteúdo, essa pesquisa será inspirada na proposta teórica de Bardin (2006), que define a análise de conteúdo como

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. ... A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não). (p.38)

Diante do exposto, podemos entender a análise de conteúdo como um sistema que visa entender a comunicação feita através de mensagens, ou seja, textos; e com isso, tentar captar as opiniões que estão implícitas ou explícitas na escrita. Como afirma Chizzotti (2006, p. 98), “o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”.

Há autores como Minayo (2001) que caracterizam a análise de conteúdo como “um conjunto de técnicas”. Existem várias formas de coletar esse material: fotos, vídeos, diários de campo, entre outras, como aponta Fink (2009 apud Mozzato & Grzybovski, 2011). Tudo isso colabora para uma pesquisa ser realizada adequadamente. Adotar a análise de conteúdo colabora para ter um estudo com menos incertezas, como nos afirma Bardin (2007):

A escolha deste método de análise pode ser explicada pela necessidade de ultrapassar as incertezas consequentes das hipóteses e pressupostos, pela necessidade de enriquecimento da leitura por meio da compreensão das significações e pela necessidade de desvelar as relações que se estabelecem além das falas propriamente ditas. (p.45)

A análise de conteúdo tem várias etapas, de acordo com o autor. Seguindo as contribuições da teoria de Bardin (2006), a análise de conteúdo possui três etapas: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A primeira etapa, pré-análise, é a fase de organização do material. Esta organização é feita primeiramente pela leitura flutuante dos dados, ou seja, a fase em que se conhece o texto e as ideias trazidas nos questionários (ou em qualquer outro instrumento utilizado). A segunda etapa, exploração do material, nada mais é do que a parte de identificar e criar categoria para os dados coletados na pré-análise.

A exploração do material consiste numa etapa importante, porque vai possibilitar ou não a riqueza das interpretações e inferências. Esta é a fase da descrição analítica, a qual diz respeito ao corpus (qualquer material textual coletado) submetido a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. Dessa forma, a codificação, a classificação e a categorização são básicas nesta fase (Bardin, 2006 apud Mozzato & Grzybovski, 2011, p.735).

E a terceira etapa e última etapa diz respeito aos resultados e interpretações. Bardin (2006) apresenta como “o tratamento dos resultados”, onde conhecemos os resultados e as informações consideradas relevantes para a pesquisa. O autor também cita dois fatores relevantes para a análise: a codificação e categorização.

Para uma melhor compreensão, a codificação, “corresponde a uma transformação – efectuada (sic) segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão” (Bardin, 2006, p. 103). E, após a codificação, vem a categorização que o autor define como a

classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos ... sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (Bardin, 2006, p. 117)

Por fim, cabe salientar que a pesquisa necessita de uma análise crítica do pesquisador, aprofundando para além dos documentos, procurando entender e desvendar o conteúdo que nem sempre está manifesto.

6 RESULTADOS

“O sujeito nunca é idêntico a si mesmo por todo o sempre, já que guarda uma abertura para o tempo, um tempo histórico que o vai posicionar na diferença e não no mesmo, através dos tempos.”

(GUARESCHI et al. , 2003)

6.1 Autodeclaração por raça/cor

Nesta etapa, apresentaremos a autodeclaração por raça/cor dos participantes.

6.1.1 Da rede Particular

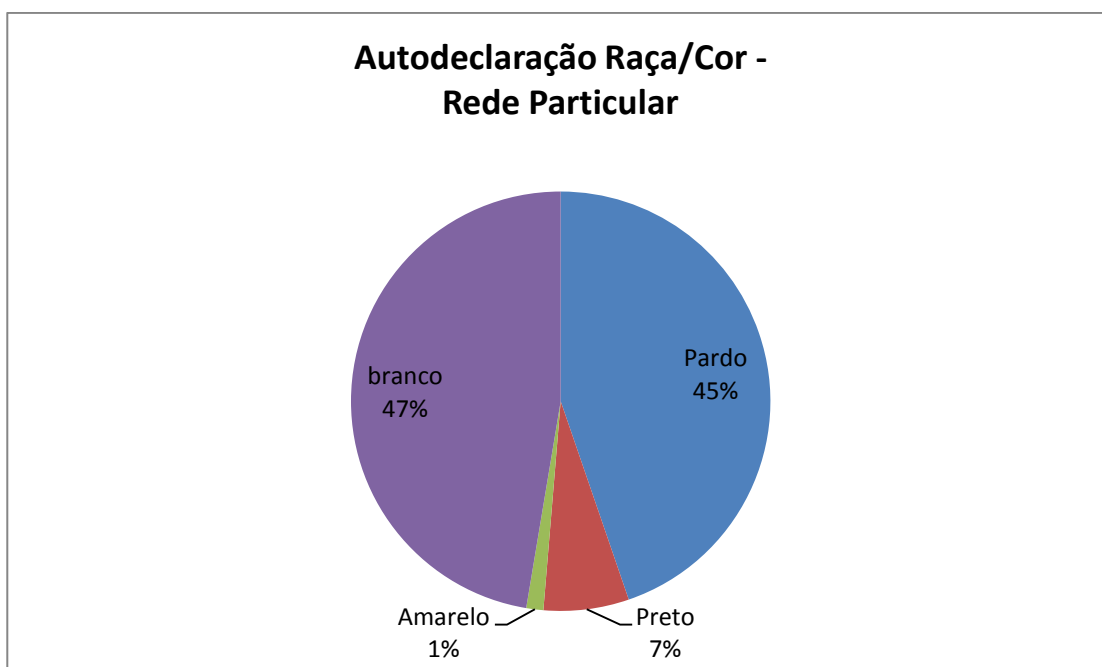


Figura 8: Autodeclaração por raça/cor da rede particular

Como podemos observar na figura acima, o número de brancos e negros é praticamente o mesmo. Existe uma pequena diferença entre os números, tornando a maioria negra (preta e parda), totalizando 52%.

6.1.2 Da Rede Pública

Apresentamos aqui a autodeclaração dos alunos da rede pública:

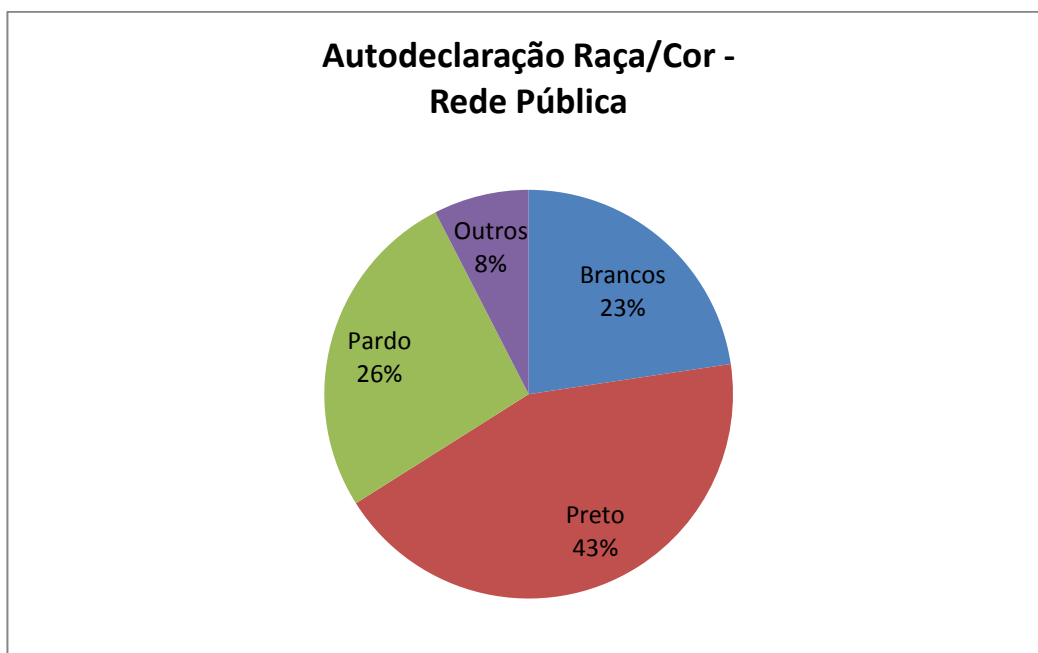


Figura 9: Autodeclaração por raça/cor da rede pública

Na rede Pública de ensino, quase metade dos estudantes se autodeclararam como pretos. Os negros somam 69% dos estudantes desta rede. Número maior comparados a rede particular.

6.2 Comparação em relação à concordância com a Política de Cotas

É importante destacar que o posicionamento contra ou favorável às cotas surgiram a partir da pergunta: “Você considera as cotas necessárias?”

6.2.1 Dos Participantes Brancos

A maior parte dos brancos da rede particular de Ensino são favoráveis a Política de Cotas para negros nas universidades, totalizando 64% dos entrevistados.

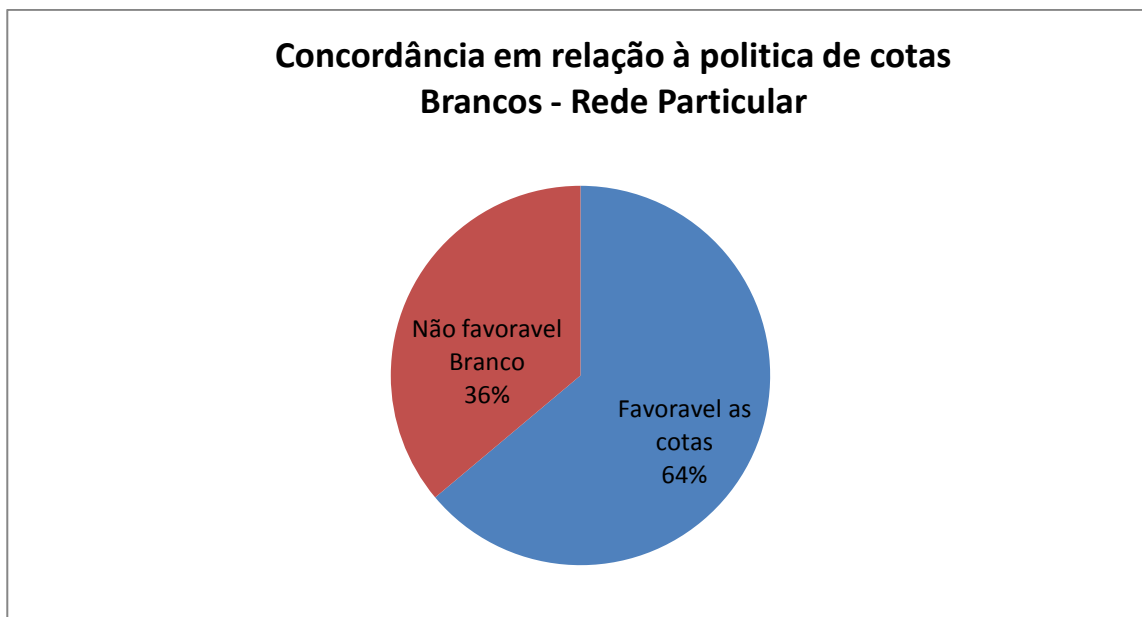


Figura 10 : Concordância em relação a política de cotas de brancos da rede particular

Enquanto na rede pública, podemos observar que 74% dos alunos brancos são favoráveis as políticas de cotas, contra 26% não favoráveis:

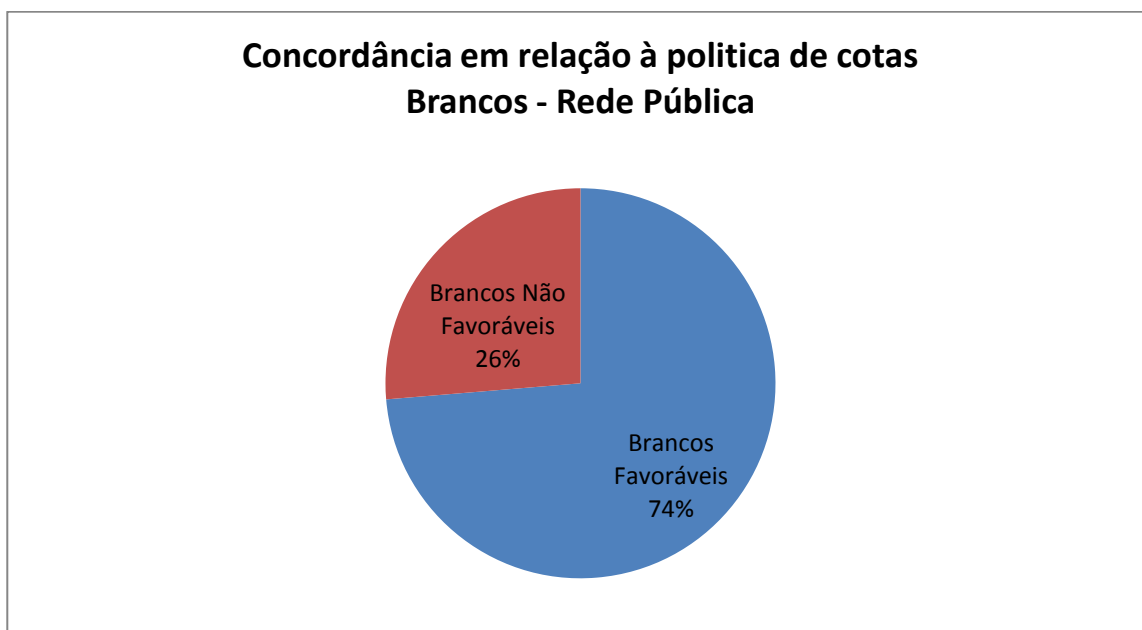


Figura 11: Concordância das cotas dos alunos brancos da rede pública

O que podemos perceber com essas figuras (9 e 10) é que independente da rede de ensino, os brancos são favoráveis a política de cotas.

6.2.2 Dos participantes Negros

Nos gráficos a seguir (11 e 12) será possível observar a concordância em relação a política de cotas dos estudantes negros de ambas as redes de ensino. Na rede particular de ensino, a maior parte dos alunos negros foram favoráveis as políticas de cotas:

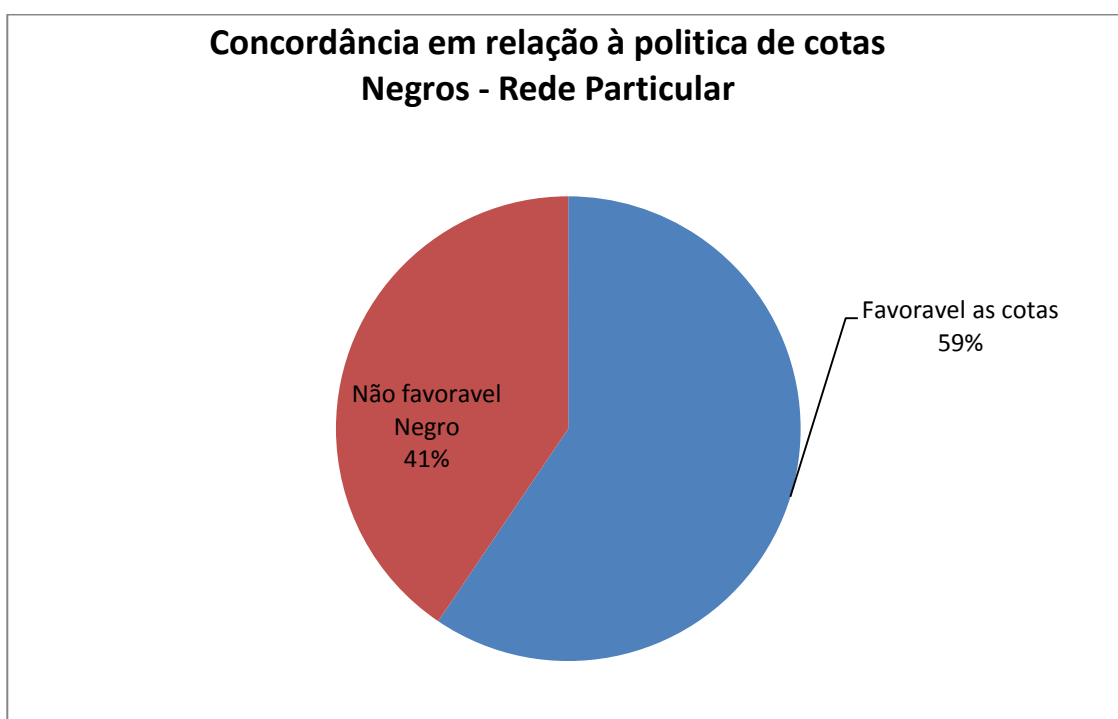


Figura 12: Concordância em relação a política de cotas dos negros da rede particular

E não muito diferente da rede particular, a maior parte dos alunos negros da rede pública de ensino são favoráveis a política de cotas, o que pode ser facilmente observado na figura 12:

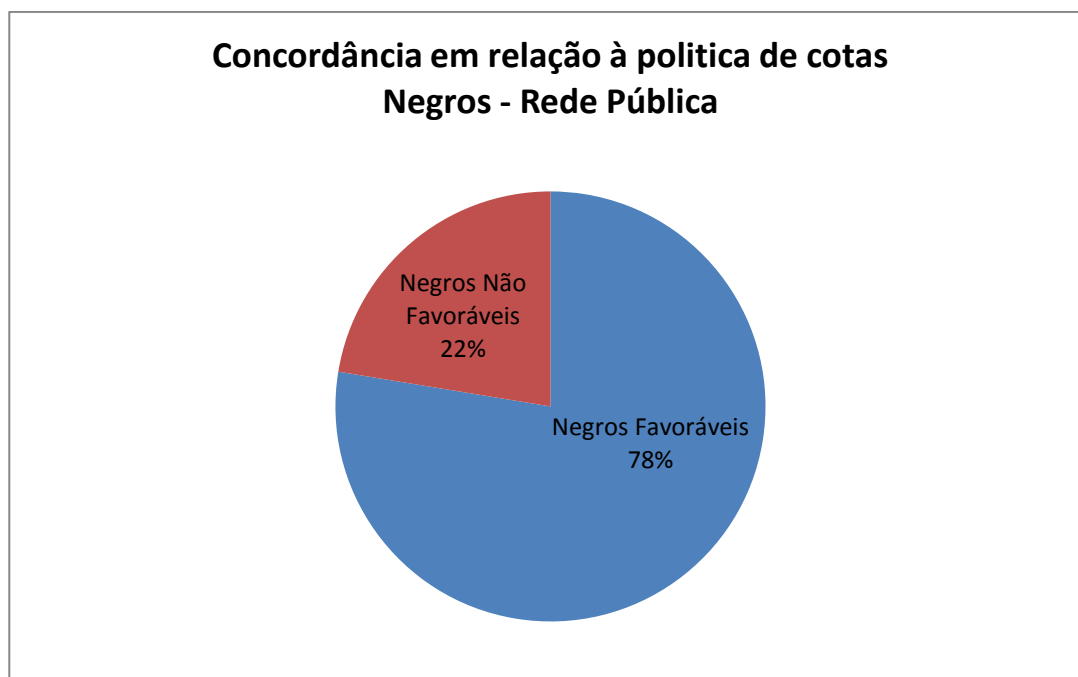


Figura 13: concordância em relação a política de cotas dos negros da rede pública

Diferente da hipótese levantada inicialmente, a pesquisa mostrou que independente da rede de ensino e da raça/cor, a maioria dos estudantes acreditam que as cotas raciais são necessárias para que a desigualdade diminua. Isto ficará mais evidente nos resultados dessa pesquisa com a análise e resultados dos dados.

6.3 ANÁLISE PROTOTÍPICA

6.3.1 Análise prototípica de todos os participantes

Como mencionado anteriormente, os dados para este estudo foram coletados por meio da técnica de associação livre de palavras e analisados com o auxílio do software *Iramuteq*. Analisando o número total de alunos do Ensino Médio, as palavras que aparecem como provável núcleo central das representações sociais que os alunos do Ensino Médio possuem sobre as cotas raciais são **oportunidade, direito e igualdade**.

Na primeira periferia, palavras de alta frequência com média evocação, encontramos em destaque o a palavra **preconceito**, seguido de **desigualdade e racismo**. Na zona de contraste, ou seja, para um grupo menor dentre os estudantes de Ensino Médio, encontramos os seguintes elementos: **Necessário, negros, raça,**

importante, privilégio, cor, justo e ajuda. E na segunda periferia, apareceram discriminação, inclusão, facilidade, faculdade, respeito e injustiça.

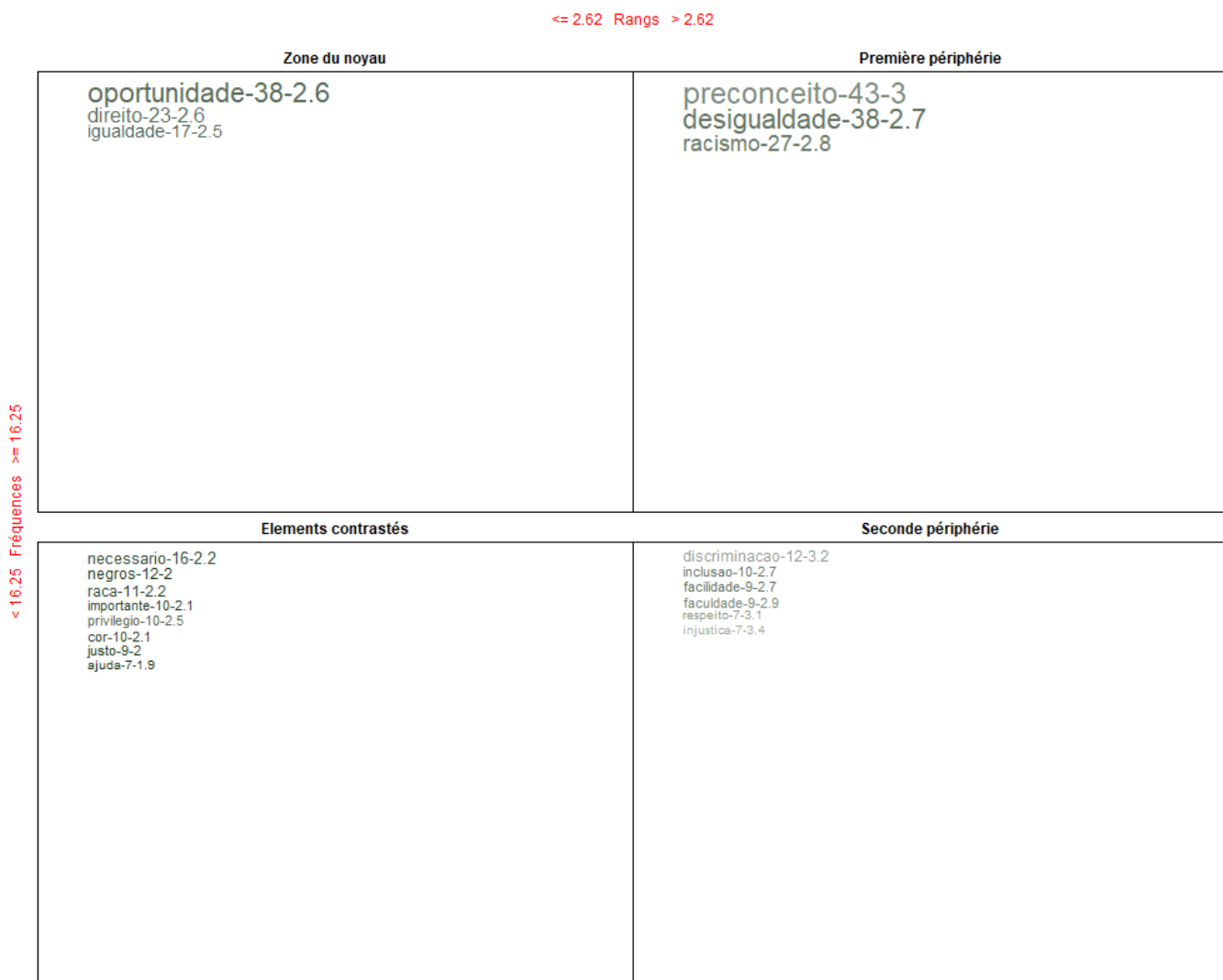


Figura 14: Representação da distribuição das cognições das representações sociais dos Estudantes do Ensino Médio sobre “Cotas Raciais para universidade” (N=182)

A seguir, veremos os resultados da análise prototípica das rede pública e privada.

6.3.2 Análise prototípica dos participantes da Rede Pública

Na análise prototípica das evocações dos alunos da Rede Pública de Ensino, o termo de alta frequência e mais prontamente evocado foi **direito**, encontrado no primeiro quadrante. Direito é a possível centralidade da representação social na rede pública de ensino.

Na primeira periferia, os elementos igualmente de alta frequência, com média evocação, temos **preconceito**, seguido de **desigualdade, oportunidade e racismo**. No terceiro quadrante, contem elementos com frequência abaixo da média, mas que foram prontamente evocados, aparecem os elementos mais relacionados **a raça**, na zona de contraste.

Alguns autores apontam que a zona de contraste podem ser formado apenas de complementos da primeira periferia ou pode ter uma possível centralidade para um grupo menor de pessoas. (Wolter e Wachelke, 2011) Nesta etapa da pesquisa, a questão racial foi citada através dos elementos: raça, cor, negros, seguidos de privilégio, justo, inclusão, dinheiro e universidade.

Para um grupo menor de participantes (segunda periferia), pensar em cotas raciais implica , primeiramente, pensar em **igualdade, discriminação, preconceito e bullying**..

<= 2.77 Rangs > 2.77

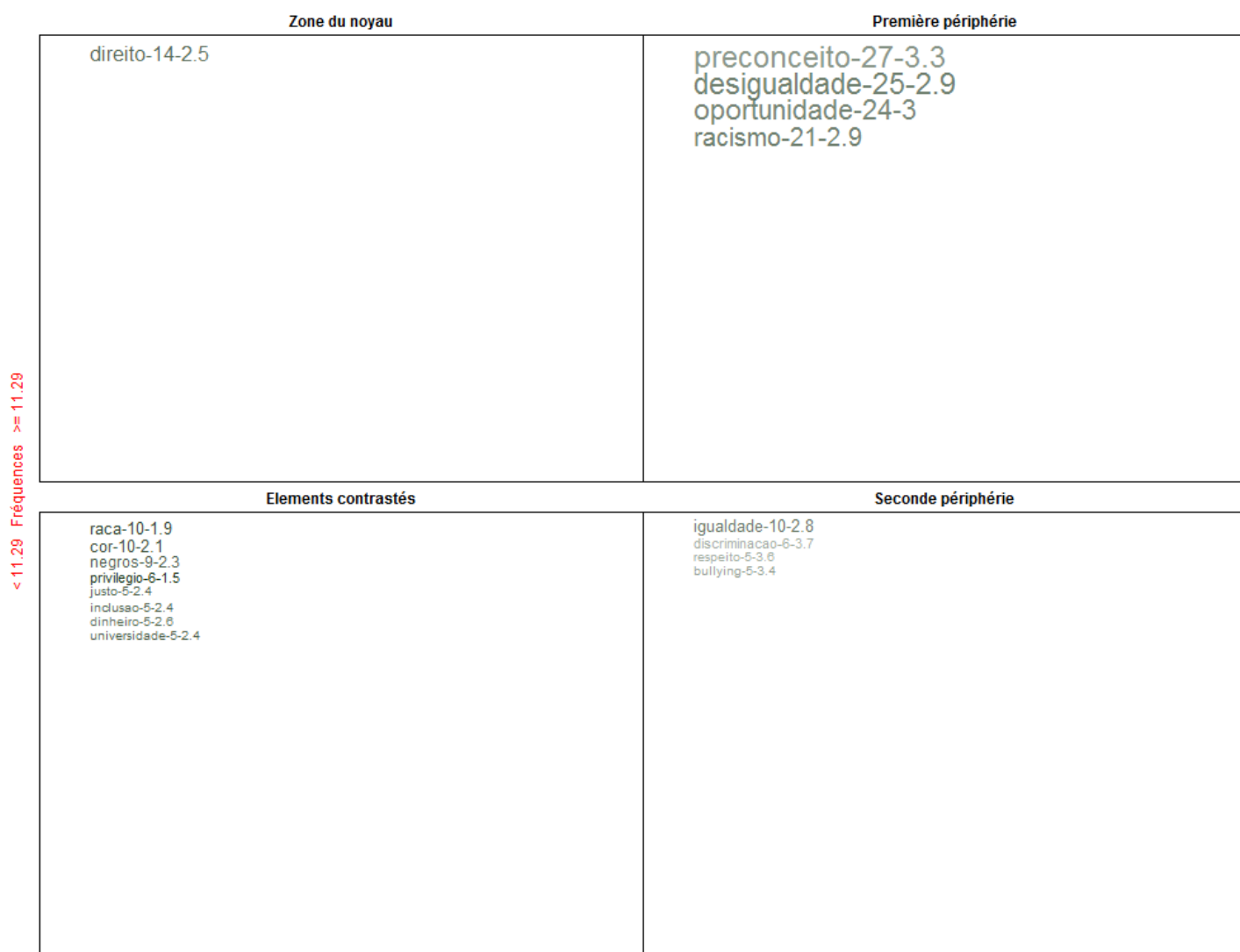


Figura 15: Representação da distribuição das cognições das representações sociais dos Estudantes do Ensino Médio da rede Pública de ensino sobre “Cotas Raciais para universidade” (N=106)

6.3.3 Análise prototípica dos participantes da Rede Privada

Na análise prototípica da rede particular, a possível centralidade está no elemento **oportunidade**, seguido de **desigualdade** e **necessário**. Os elementos **preconceito** e **direito** formam a primeira periferia. A zona de contraste tem os elementos **igualdade** e **importante**. E na segunda periferia, encontramos os termos com menos importância para a representação: **facilidade**, **racismo**, **discriminação**, **essencial**, **faculdade** e **inclusão**.

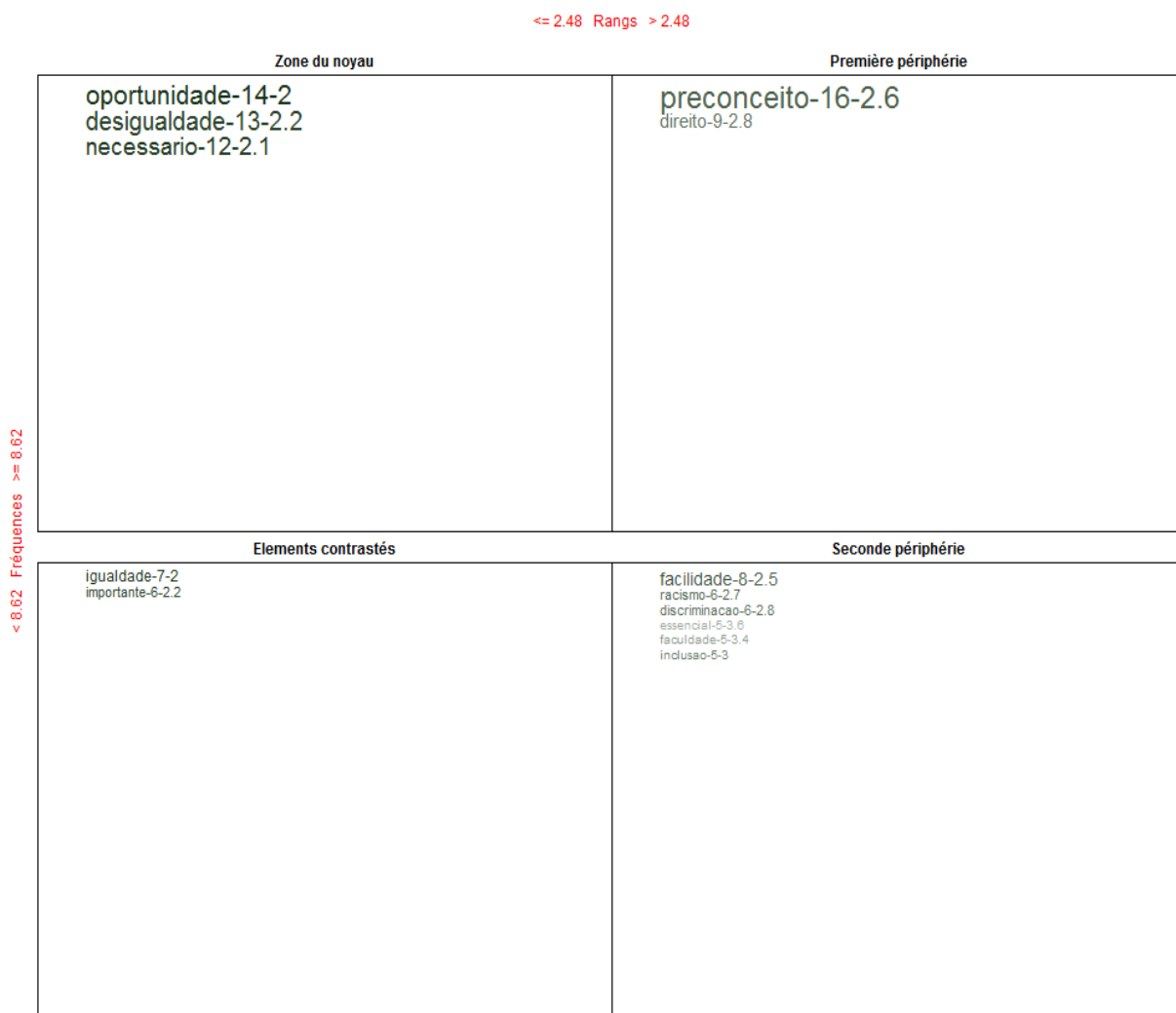


Figura 16: Representação da distribuição das cognições das representações sociais dos Estudantes do Ensino Médio da rede Particular sobre “Cotas Raciais para universidade” (N=76)

6.4 ANALISE DE SIMILITUDE

6.4.1 Análise de similitude de todos os participantes

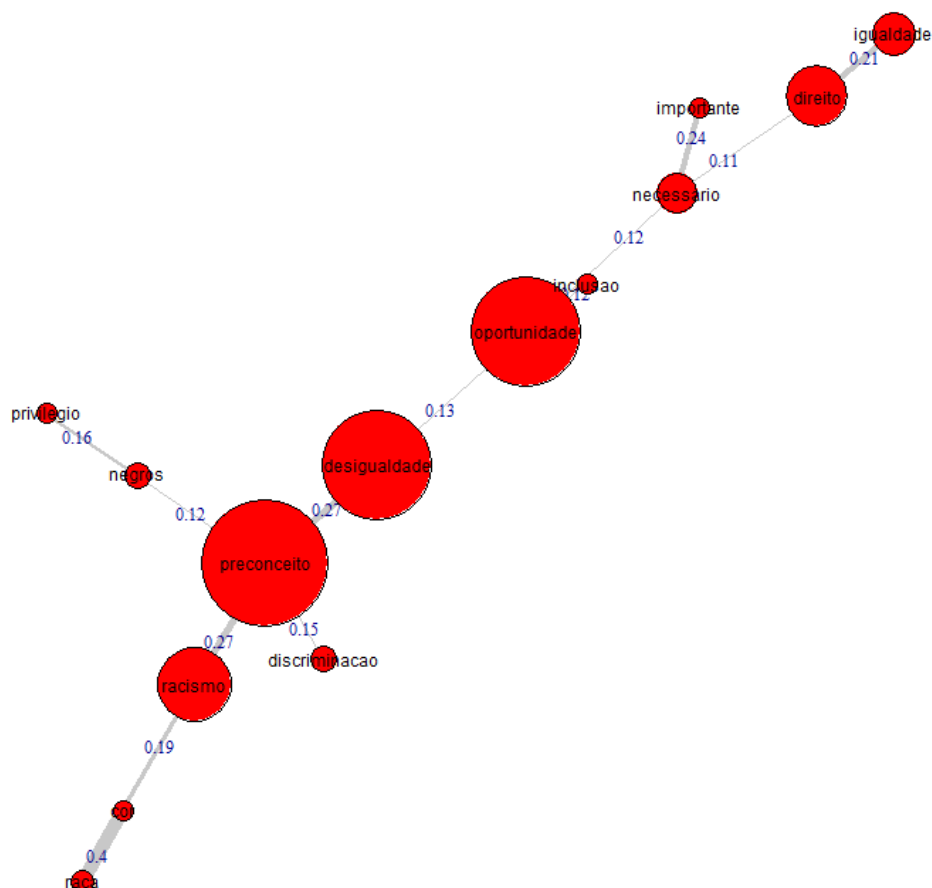


Figura 17: Resultados da análise de similitude das evocações sobre cotas raciais no Ensino Superior de todos os participantes da pesquisa (n=182)

Nesta análise, de todos os participantes da pesquisa, o que aparece como um provável elemento central é o cognema **preconceito** com quatro ligações, seguido de **necessário** que apresenta três conexões, nos indicando uma provável construção de sentidos sobre a necessidade das cotas como elementos capazes de diminuição do preconceito.

6.4.2 Análise de similitude dos participantes da Rede Pública

Na análise de similitude da rede pública, o que aparece como uma possível centralidade é **preconceito** e **desigualdade**, pois apresentam mais conexão de elementos ligados a eles, também apontando para narrativas no pensamento social vinculadas aos efeitos esperados de ações afirmativas baseadas em critérios raciais. Isto pode ser observado na figura abaixo:

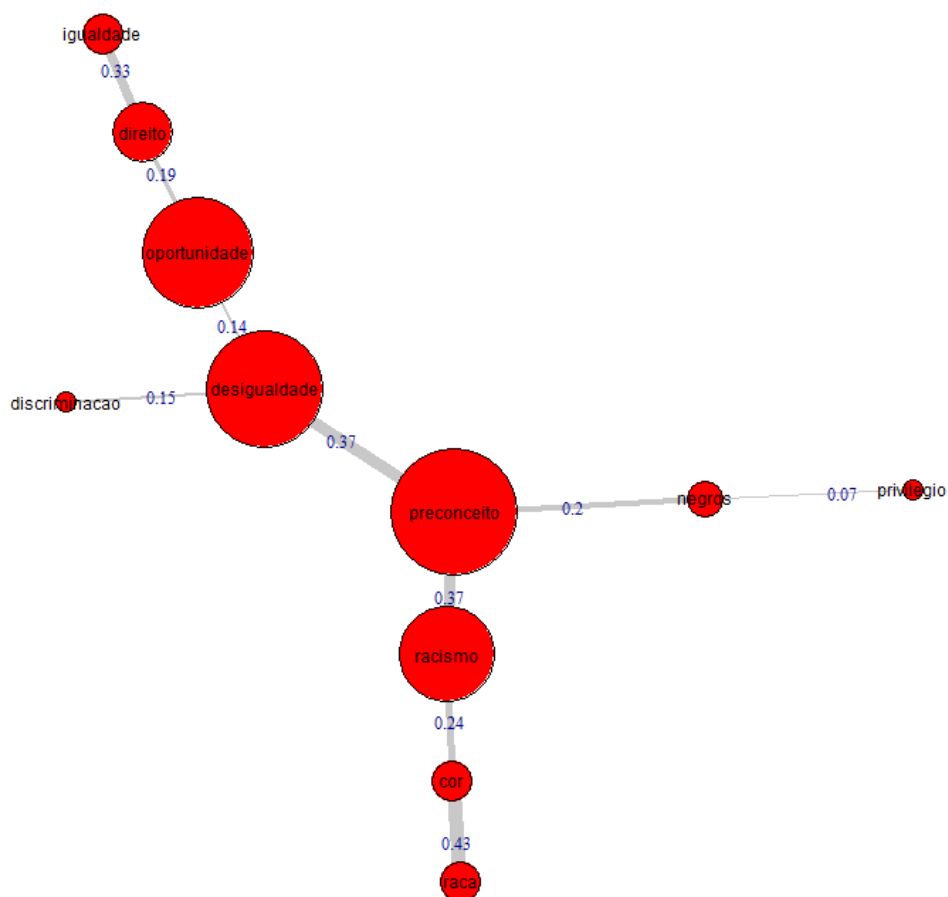


Figura 18: Resultado da análise de similitude das evocações sobre cotas raciais no Ensino Superior para participantes da rede pública (N=106)

6.4.3 Análise de similitude dos participantes da Rede Privada

Na análise de similitude da rede particular, os elementos que aparecem com mais força são pelo conjunto de conexões envolvidas necessário, desigualdade e discriminação.

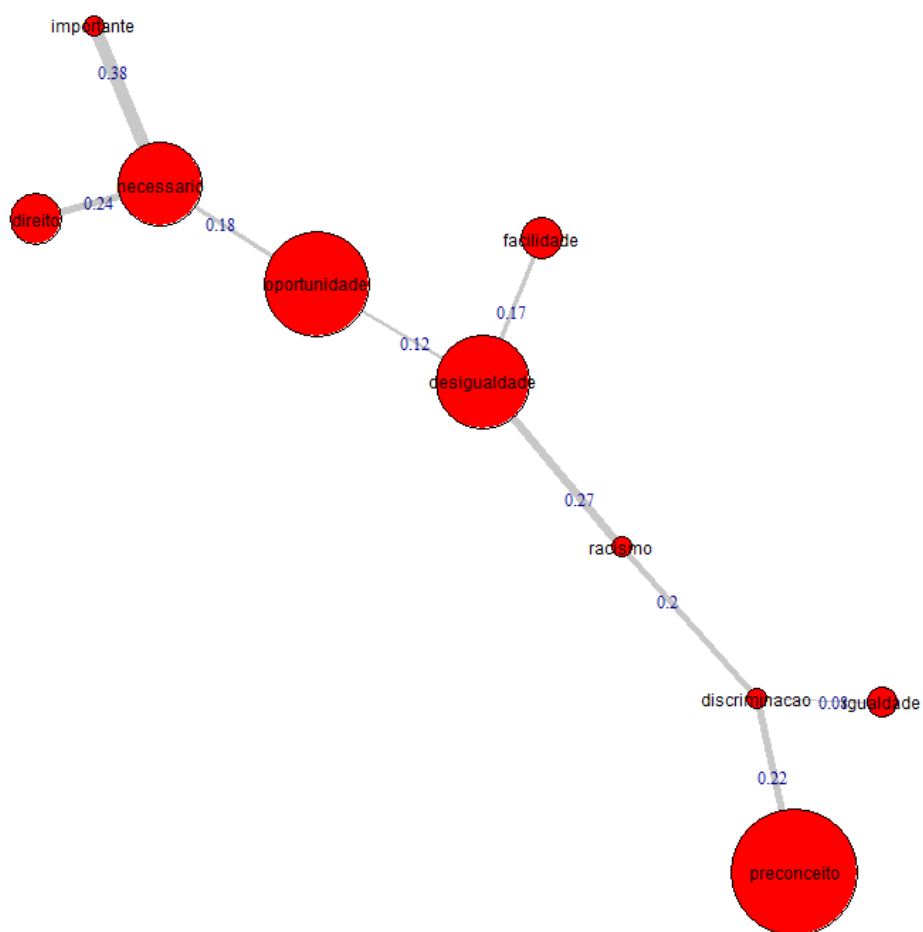


Figura 19: Resultado da análise de similitude das evocações sobre cotas raciais no Ensino Superior para participantes da rede particular (N=76)

6.5 ANÁLISE DE CONTEÚDO

As análises de dados feitas através da análise prototípica e de similitude das evocações permitiram identificar um provável núcleo central e seus elementos periféricos. A análise de conteúdo colabora para entender melhor os resultados das outras questões propostas no questionário.

Os entrevistados responderam a questões fechadas que são relacionados ao perfil individual do aluno e as questões abertas. Foram lidos e analisados os conteúdos discursivos, onde os participantes compartilharam seus pensamentos sobre a necessidade da política de cotas para negros nas universidades. Para esta pesquisa, a questão selecionada foi a seguinte: **Em sua opinião, as cotas para negros (e pardos) nas universidades são necessárias? Por quê?**

As respostas do questionário trouxeram os seguintes resultados:

6.5.1 Resultados da análise de conteúdo da Rede pública

Na rede pública, foram entrevistados 106 alunos. Dentre esses, em relação a gênero, encontramos o público feminino como a maior parte, totalizando 61%. Os estudantes do sexo masculino são 37% e outros gêneros são 2%. A maioria dos alunos da escola pública se autodeclararam negros (pretos-43% e pardos -26%), totalizando 70% alunos (23% são brancos e 8%, outros).

- Favoráveis às cotas

De acordo com os dados da questão aberta juntamente com as evocações, a maior parte dos participantes (59%) dessa rede de ensino são **a favor** do sistema de cotas para negros nas universidades. Nesta parte da pesquisa, a partir das justificativas, foi possível criar as seguintes subcategorias: reparação histórica, renda, oportunidade, igualdade/desigualdade, direito e preconceito/racismo, como mostra a tabela abaixo:

| CATEGORIAS | QUESTIONÁRIOS | PORCENTAGEM | SUBCATEGORIAS |
|-------------------------------------------------------------|---------------|-------------|--------------------------------------|
| Favoráveis as Cotas / Estudantes de Escola Pública | 60 | 3% | Reparação Histórica |
| | | 11% | Renda |
| | | 23% | Direito e Igualdade |
| | | 30% | Oportunidade |
| | | 33% | Desigualdade/ racismo/preconceito |

Figura 20: Subcategorias dos participantes favoráveis as cotas - rede pública (N=60)

1 - Subcategoria: Reparação histórica

A primeira subcategoria apresentada foi REPARACAO HISTORICA. É a subcategoria que está diretamente relacionada com as questões do passado do negro e a escravidão. O Brasil, o último país a abolir a escravatura, tem muito que aprender sobre os negros e sua inserção na sociedade, como já foi discutido anteriormente neste estudo. Apesar do número pequeno, a relevância é grande para este estudo. Abaixo algumas falas representativas das respostas dadas dentro desta subcategoria:

“Sim, pois na nossa sociedade teve um impacto tão grande da escravidão e que tem consequência e marcas ate hoje, com a desigualdade.” (Sujeito 9, pardo)

“Sim, as pessoas que não conseguem ver o atraso que existiu e existe ate hoje contra pessoas negras. Isso já me faz apoiar as cotas.” (sujeito 29, pardo)

2- Subcategoria: Renda

É a subcategoria relacionada a renda, renda familiar, dinheiro. Todas as questões que envolvem diferença de qualidade de serviços, principalmente de ensino, devido a classe social. Alguns fragmentos da fala dos alunos ajudam a compreender :

“Sim. Pois muitas pessoas considerados (baixa renda) moram em comunidades que na maioria são negros que não possui uma renda para bancar uma universidade, considerando as pessoas que comprovam que não tem condições.” (Sujeito 1, branco)

“Sim. Pois os negros sofreram muito e ainda sofrem, a maioria dos negros são pobres e a cota é uma oportunidade de vencer na vida.” (Sujeito 22, preto)

“São necessárias, pois os brancos de família pertencente a classe media alta tem muito mais chances de entrar na universidade do que negros da periferia, e reservando um numero determinado de vagas, ajuda com que essa diferença enorme diminua um pouco.” (Sujeito 25, branco)

“Sim. Porque muitas pessoas não tem muita condição de pagar.” (Sujeito 84, preto)

3- Subcategoria : Igualdade /Direito

Esta subcategoria está ligada a formas de tratamento entre negros e outros; apontam o direito como a solução do caminho árduo que o negro percorre pra chegar a algum lugar e muitas vezes, nem consegue. Esta etapa também está relacionada ao direito dos negros, a políticas publicas e ao dever do Estado para o acesso à educação, podendo perceber nessas respostas:

“Sim. Não é questão de necessidade, mas sim um direito do nosso povo ter conhecimento e escolher qual profissão seguir na vida.” (sujeito 96, preto)

“Sim, porque mostra que os negros também podem frequentar faculdades e universidades, sem ser julgado pelo tom da sua pele e ter o direito de estudar na universidade /Faculdade que quiser, sem ter bolsa.” (sujeito 67, amarelo)

“Sim, cotas pra negros não é facilitar ou dar de ‘Mao beijada’ as coisas dos negros. É um direito, um dever do governo. Pois os negros na sociedade são discriminados, menosprezados, e é fato que possuem menos espaço em posições de destaque, por não terem acesso a uma educação de qualidade, não todos, uma vez que a maioria da população é negra e pobre e moram em favelas. Sendo assim, cotas não é um favor. É UM DIREITO.” (sujeito 19, preto).

Cabe ressaltar uma outra questão importante, a educação é legitimada pela Constituição Federal, onde afirma que é:

[...] direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, Art. 205).

Portanto, além de direito, a Educação também colabora para uma melhor qualidade de vida e com o exercício da cidadania.

4- Subcategoria: oportunidade

Quando os participantes da rede pública deixam explícito as formas de oportunidade, que não é igual entre negros e brancos. Onde falam que há mais chances para um grupo que outro. Como ilustração para a oportunidade, podemos destacar as seguintes falas:

“Sim. Porque se não tivesse as cotas nas universidades, talvez as chances para negros seriam poucas (ou não existiriam chances) para ingressarem nos estudos.” (Sujeito 50, pardo)

“São, porque geralmente os negros e estudantes de rede pública trabalham e estudam ao mesmo tempo, automaticamente tem menos tempo para se dedicar aos estudos, além dos conflitos onde moram, que diversas vezes os impedem de ir ao colégio. Atualmente, os negros e estudantes de rede pública estão tendo a oportunidade de ingressar na faculdade por conta desse benefício.” (Sujeito 42, pardo)

5-Subcategoria: Desigualdade/racismo/preconceito

Subcategoria que fala diretamente sobre as questões étnico-raciais, cor da pele. Questões de discriminação onde o negro é julgado por seu estereótipo.

“Sim. Na minha opinião, eles aceitam mais brancos que negros.” (sujeito 102, preto)

“Sim. Porque tudo para nós (negros) é mais difícil, o nosso caminho até o ‘sucesso’ é mais complicado. Sofremos muito até numa escolha de serviço, são coisas que o padrão preconceituoso, olharia primeiramente a cor da sua pele, então e com essa ajuda, podemos nos impor e dizer que temos currículo.” (Sujeito 16, preto)

“Sim, porque as pessoas julgam muito pelo fato de você ser negra.” (sujeito 93, preto)

“Sim. Para mostrar que nem todo ‘preto’, favelado é um criminoso.” (sujeito 83, preto)

“Sim, porque já sofremos muito racismo na sociedade. Algum negro no topo é ótimo para nós, mesmo sendo por cota.” (sujeito 79, pardo)

“Sim, pois somos negros e o mundo está muito racista. Então, na minha opinião, os negros devem ter cotas nas universidades para parar com um pouco desse preconceito.” (Sujeito 65, preto)

“Sim, por ajudar a diminuir a discriminação.” (sujeito 105, pardo)

A maior parte dos participantes que justificaram sua questão dentro do tema desta subcategoria são negros. A questão racial não deveria ser só do povo preto, deveria ser de todos. Mas o lugar de fala é de quem vive “na pele” o racismo diário.

- Contrário às cotas

Os participantes que são **contra** as cotas raciais totalizam 21%. E, quase o mesmo percentual (20%), ainda não tem uma opinião sobre o tema. Nesta rede, o

número de alunos que não sabem sobre cotas é alto, o que nos mostra a necessidade de ter mais discussões acerca do tema nas escolas.

| CATEGORIAS | QUESTIONÁRIOS | PORCENTAGEM | SUBCATEGORIAS |
|--------------------------------------------------------------|---------------|-------------|------------------|
| Não Favoráveis as Cotas / Estudantes de Escola Pública | 22 | 54% | Todos são iguais |
| | | 32% | Não é necessário |
| | | 14% | Meritocracia |

Figura 21: Subcategorias dos participantes não favoráveis as cotas da rede pública (N=22)

Subcategoria: Todos são iguais

Essa subcategoria está ligada aos argumentos de todos os participantes que falam que somos “todos iguais”, independente de cor e classe social. São as opiniões de quem não acredita que existe diferença entre brancos e pretos, ricos e pobres. Todos tem o mesmo tratamento e usufruem de tudo de forma igual.

“Não, pois todos são iguais e todos tem seus valores independente da cor ou gênero.” (sujeito 7, amarelo)

“Não. Porque independente da cor de pele de cada um, todos somos iguais e temos que usufruir de tudo igualmente.” (sujeito 11, branco)

*“Minha opinião sobre isso é que é **palhaçada** por que todo mundo é igual, não é um tom de pele que faz diferença. Eu sou contra o racismo.” (sujeito 57, preto)*

Subcategoria: “Não é necessário”

Esta subcategoria reuniu as opiniões de quem acredita que as cotas raciais não são necessárias, que está tudo bem da forma que está. Para eles, essa política pública que colabora para negros estarem nas universidades não é necessária.

“Não é necessário.” (sujeito 3, pardo)

“A não. Tá geral tranquilo como tá.” (sujeito 97, amarelo)

Subcategoria: Meritocracia

Esta subcategoria está relacionada às ideias de mérito. Estes participantes acreditam que se esforçando, conseguem entrar na universidade, sem levar em consideração as questões sociais e o próprio ensino que não é igual.

“Não, porque todos são iguais e tem capacidade”. (Sujeito 10, preto)

Não, independente da nossa cor ou gênero, nosso futuro vem do nosso esforço. Se conquistamos algo, independente da cor, é com o esforço. (sujeito 35, pardo).

Um dado curioso é que tem mais negros **não favoráveis** que brancos.

- Os participantes que não sabiam responder

Para os que não responderam a pergunta e justificaram sua falta de clareza pra falar sobre o tema também foi criado uma subcategoria. Destacou-se estes:

*“Não. Porque não tenho conhecimento suficiente no assunto para opinar.”
“(sujeito 39, pardo)*

“Não sei bem como responder, acho que os negros tem a mesma capacidade dos brancos, mas eu também sei que existem estudantes com o conteúdo muito fraco, então por isso...” (Sujeito 45, preto)

Essas falas foram importantes pra observar a necessidade de se falar mais do tema, de informar mais sem se encaixar nos modelos desejados. Para Moscovici (2010):

quando uma pessoa ou objeto não se adequam exatamente ao modelo, nós o forçamos a assumir determinada forma, entrar em determinada categoria, na realidade, a se tornar idêntico aos outros, sob pena de não ser compreendido, nem decodificado. (p.34)

E nesta pesquisa, o objetivo era captar todas as opiniões e não só as que se encaixavam adequadamente ao modelo, entendendo que não precisa ser idêntico para oferecer dados.

6.5.2 Resultados da análise de conteúdo da Rede Particular

Nas escolas particulares foram entrevistados 76 alunos. Dentre estes, em relação a gênero, o número é quase igual, mas alunos que se identificam com gênero masculino é maioria, totalizando 51%. O gênero feminino fica com 46% e outros 3%. A maior parte dos alunos desta rede se autodeclararam como brancos (47%), os pretos são 7%, os pardos ,43% e outros ficam com apenas 3%.

- Favoráveis às cotas

De acordo com os dados da questão aberta juntamente com as evocações, a maior parte dos participantes (53%) dessa rede de ensino são **a favor** do sistema de cotas para negros nas universidades. Nesta parte da pesquisa, foi possível criar as seguintes subcategorias:

| CATEGORIAS | QUESTIONÁRIOS | PORCENTAGEM | SUBCATEGORIAS |
|----------------------------------------------------------------|---------------|-------------|----------------------------|
| Favoráveis as Cotas / Estudantes de Escola Particular | 40 | 22% | oportunidades |
| | | 17% | Reparação histórica |
| | | 12% | Renda |
| | | 20% | Preconceito/racismo |
| | | 29% | Igualdade/direito/Inclusão |

Figura 22: Subcategorias dos participantes que são favoráveis às cotas da Rede Particular (N=40)

Subcategoria: Oportunidades

Esta subcategoria uniu todas as respostas que acreditam que as cotas raciais são um meio para melhorar a oportunidade da população negra, exemplificados com os argumentos a seguir:

*“São, porque muitos negros não tem as mesmas oportunidades que brancos.”
(sujeito 68, preto)*

*“Sim. Porque tem pessoas que não tiveram oportunidades.” (Sujeito 59,
pardo)*

“Infelizmente no nosso país, a educação nas escolas públicas não são de boa qualidade, e o governo não investe muito. O que obriga a ter essas cotas e também tem os nordestinos e índios, não tem essa oportunidade de ter o ensino básico, muitas pessoas acham que se você não tiver ensino , não é capaz de fazer qualquer vestibular.” (sujeito 23, pardo)

“Sim, pois muitas das vezes, pessoas negras não tem oportunidades e com as cotas, existem mais chances.” (sujeito 6 , pardo)

Subcategoria: Reparação Histórica

Assim como na rede pública, foi uma subcategoria que surgiu. É a subcategoria que está diretamente relacionada com as questões do passado do negro e a escravidão. Para exemplificar, **temos as seguintes respostas:**

“Sim, porque tivemos 400 anos de escravidão em nosso país e isso gerou uma situação em que infelizmente o negro e outros povos acabam não tendo oportunidade de se preparar da melhor forma para um vestibular.” (sujeito 9, branco)

“São necessárias por causa da dívida histórica-social que o país tem com eles. Após a abolição, negros continuaram sem estudos e trabalhos, e ainda aqueles que tentassem estudar, tinham que desistir pelo racismo. O povo negro hoje é o povo mais pobre e sem estudo, por causa da ganância branca. Enquanto brancos liam livros em suas salas imperiais, os negros faziam trabalhos braçais.” (Sujeito 10, branco)

“Sim, pois os negros são a maior parte da população do Brasil, e também a etnia mais explorada durante os 500 anos de escravidão, que trazem consequências

ate os dias atuais, principalmente na área da educação sendo assim necessária a cota como um meio de tornar igual as oportunidades de todos.” (Sujeito 28, pardo)

“São necessárias, já que por causa da dívida histórica (escravidão) muitas famílias não tem as mesmas oportunidades de ensino que outras.” (sujeito 67, branco)

Munanga (1996) nos lembra que a abolição não foi suficiente para acabar com a discriminação por ser negro, pois

A Lei 3.353 de 13 de maio de 1888, que deu por extinta a escravidão, não trouxe para os ex- escravos negros e seus descendentes a plena cidadania. Após a abolição, das senzalas, as populações negras partiram para as margens. Isso ocorre tanto no sentido físico quanto social. O processo de enfavelamento urbano, a partir daí, se agigantou. [...] De um lado a desvalorização profissional representada pelo aviltamento salarial, de outro, um aspecto mais grave porque de ordem psicológico, o estigma secular de ter sido escravo por tanto tempo - cerca de três séculos e meio. (p.115).

E esta questão histórica também está ligada a outra subcategoria que surgiu na pesquisa, a questão de renda.

Subcategoria: Renda

Na subcategoria renda, foram considerados os argumentos que falavam sobre renda familiar, sobre os negros serem pobres e como isso afeta a melhoria na qualidade de vida, ficando evidente nessas falas:

“Sim. Porque muitos deles não tem dinheiro suficiente para pagar numa universidade particular. Além de terem desigualdade por serem negros.” (sujeito 64, branco)

“São sim, não só para negros e pardos mas no geral, para pessoas pobres que não tem condições financeiras adequada para pagar um cursinho decente e acho que tem que ser mais fiscalizado, porque tem muitas pessoas que mentem sobre sua cor pra cota racial, só para poder entrar em alguma universidade.” (sujeito 74, branco)

“Sim, porque ajuda os negros e pardos com baixa condição financeira dando oportunidade para estudo que essas pessoas talvez não conseguiriam.” (sujeito 7, branco)

Subcategoria: Preconceito/ racismo

Esta subcategoria reúne todas as respostas referentes ao racismo, todo preconceito sofrido pela cor da pele, simplesmente por ser negros.

“Sim. Pois há pessoas nas faculdades que são racistas ou tem preconceito e, para isso não acontecer, as cotas para negros (e pardos) são necessárias, para que isso não aconteça nas faculdades.” (Sujeito 11, pardo)

“Sim, porque eles sofrem desigualdade em quase tudo. Muitos não conseguem entrar em universidades por serem negros. Muitas pessoas ainda são racistas e acham que negros não devem estar no mesmo ambiente que os brancos.” (sujeito 13, branco)

“São necessárias sim, porque negros na sociedade de hoje são muito julgados pela sua cor, raça... e nas universidades devem ter o mesmo direito como os brancos tem. Negros precisam de cotas por sofrer alguns preconceitos racistas e alguns passam por grandes necessidades , então para o negro ter o mesmo tipo de ensino que um branco privilegiado tem que haver cota sim.” (sujeito 26, branco)

“Sim, porque muitas pessoas racistas ainda existem e tiram os negros (e pardos) de um local específico ou uma área por puro racismo e preconceito e as cotas ajudam a amenizar estes atos” (Sujeito 43, pardo)

Subcategoria: Igualdade/direito/**Inclusão**

Na rede particular, esta subcategoria é a que possui a maior porcentagem. Aqui estão as opiniões que estão relacionadas aos direitos iguais, que apontam a igualdade como fator para ser favorável as cotas raciais. Aqui também tem as opiniões dos que apontam as cotas como forma de integração e inclusão, a saber:

“Sim. É importante para integrar, pois sabemos que antes das cotas, o numero de negros nas universidades era muito menor que hoje em dia. (sujeito 72, pardo)

“SIM . Eu acho que todos tem que ter direitos igual, sejam negros ou brancos.” (Sujeito 16, pardo)

“Sim, porque não são todos que tem o direito de poder entrar em uma universidade boa e também podem ser ótimos alunos como os outros. Acho que são necessárias porque não são todos os negros que tem o direito de ir e vir” (sujeito 12, preto).

“São. O numero de pessoas negras em universidades são claramente mínimos, vejo como forma de inclusão.” (sujeito 33, branco)

“Sim. Porque são direitos iguais, e todos, independente de sua cor merecem um bom ensino, uma boa educação.” (Sujeito 66, pardo)

Silva (2016) faz uma relação interessante entre o capitalismo e as questões raciais, onde ela aponta como o capitalismo se beneficia com as competições sociais, tornando as pessoas rivais. “É nesse sentido que o racismo ganha força no capitalismo” (p.70). E talvez seja essa competição que ainda colabora para algumas pessoas se colocarem contra as cotas.

- Contrário às cotas

Na rede Particular de ensino, 38% dos alunos não são favoráveis as cotas. Dentre as subcategorias, encontramos três: capacidade, meritocracia e Igualdade/Privilégio, como mostra a tabela a seguir:

| CATEGORIAS | QUESTIONÁRIOS | PORCENTAGEM | SUBCATEGORIAS |
|--------------------------------------------------------------------|---------------|-------------|----------------------------|
| Não Favoráveis as Cotas / Estudantes de Escola Particular | 29 | 18% | Meritocracia |
| | | 14% | Capacidade/inteligência |
| | | 68% | privilégio/direitos iguais |

Figura 23: Subcategorias dos não favoráveis às cotas da Rede Particular (n=29)

Subcategoria: Meritocracia

Une as opiniões daqueles que acreditam que quem se esforça, consegue. Que o sucesso é algo completamente individual. Como exemplos, temos:

“Não. Eles tem a capacidade de passar para a faculdade sem nenhuma ajuda externa.” (Sujeito 76, branco)

“Não, porque eu acho que não precisaria de ter essa “divisão”, todos deveriam entrar por um único meio e se esforçar.” (Sujeito 48, pardo)

“Não, por questões que todos são iguais no quesito de aprender. Quem almeja algo bom para vida, busca o ensino.” (Sujeito 36, pardo)

Subcategoria : capacidade/inteligência

Essa subcategoria contempla as opiniões que estão ligadas a questão de capacidade e inteligência. Aqueles que se colocaram contrários, justificaram que a capacidade não pode ser definida pela questão racial. Para melhor entender, segue alguns dados:

“ Não, pois insinuem que negros(pardos) são mais burros que os brancos, pois tinha que ter uma igualdade racial.” (Sujeito 31,pardo)

“Não na minha opinião, pois acho que as cotas as vezes preferem botar alguém com capacidade menor no lugar das pessoas com mais capacidades.” (sujeito27, pardo)

“Não são necessárias porque a cota para negros e pardos é a mesma coisa que dizer que os negros não conseguem fazer sozinhos.” (Sujeito 22, branco)

Subcategoria Privilégio/Igualdade

Nesta subcategoria encontramos todas as ideias que estão ligadas a privilégio, que falam sobre direitos iguais ou que as cotas de certa forma não tratam as pessoas com igualdade. O que podemos observar nas seguintes falas:

*“Não. Porque se eles buscam igualdade, devemos ter direitos todos iguais.”
(Sujeito 25, pardo)*

“Não, porque não só eles precisam” (sujeito 1, pardo)

“Não, porque todos tem que ter direitos iguais.” (Sujeito30, branco)

*“Na minha opinião, não importa a cor da pele se e branco, preto, pardo, indígena ou amarelo. Somos todos iguais, independente da cor da pele.”
(Sujeito 44, branco)*

“Não, porque se estamos lutando tanto para combater o racismo não deveria haver as “cotas raciais”. Pois no meu ponto de vista acaba diferenciando as raças/etnias ate mesmo de forma inofensiva, porem não deixando de diferenciar.” (sujeito 45, branco)

Aos que entendem as cotas como privilégio, Silva (2009) nos aponta as políticas de ações afirmativas não deveria se caracterizar como privilégio para dividir ainda mais uma sociedade que já é econômica e politicamente dividida. “Apesar da escravidão ter sido abolida há 121 anos, só agora o Estado Brasileiro vem tomando medidas concretas para garantir cidadania plena aos negros (Silva,2009, p.345).

Vale ressaltar que nesta subcategoria não temos opinião de nenhum negro. E alguns pardos que acreditam nessa questão de privilégio, falam de pretos como “eles” e não se incluem na raça negra, como deveria ser.

- Os participantes que não responderam ou que dividiram opiniões

Dentre os alunos das escolas particulares, 9% apontaram suas opiniões divididas. Entre eles foi possível observar os seguintes pontos:

A) **a necessidade de fiscalização:** as pessoas não conseguem dar uma opinião exata porque há pessoas que usam de forma errada a cota, deixando de beneficiar quem precisa verdadeiramente.

“São necessárias para aqueles que precisam, pessoas que não tiveram oportunidades em geral se tratando de estudo, porém, muitas se aproveitam dessa cota e essas pessoas muitas das vezes não precisam tanto da vaga quanto outros.” (Sujeito 40, pardo)

“Acredito que sim, mas precisam ser revisada.” (Sujeito 61, branco)

B) **A renda dos participantes:** esta subcategoria agrega as opiniões daqueles que acreditam que só quem tem renda baixa precisa de cotas. Tem pessoas que são negras, mas tiveram muitas oportunidades e não precisam das cotas.

“Somente para quem não tem capacidade monetária.” (sujeito 60, branco)

“Depende da condição financeira do concursado.” (sujeito 69, preto)

C) Por acreditar que as cotas ajudam a ratificar a desigualdade

“Tenho opinião dividida pois há sim a desigualdade de raças, porem ao mesmo tempo, as bolsas fortificam essa desigualdade com as cotas.” (sujeito 37, pardo)

A análise do conteúdo foi muito importante para o entendimento de como os alunos do ensino médio estão vendo as questões das cotas raciais para curso superior.

7 DESDOBRAMENTOS: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS ENTRE REDES.

De um modo geral, os argumentos que permeiam os alunos favoráveis às cotas, independente da rede, foi basicamente o mesmo. Ambas as redes apresentaram as seguintes subcategorias: Reparação histórica, oportunidades, renda, preconceito/racismo e igualdade/direito/inclusão.

Todas essas categorias terem aparecidos foi importante para entendermos em qual contexto encontram-se as opiniões. De modo particular, destacamos a “reparação histórica”. Não podemos esquecer o processo histórico dos negros e a relação do Brasil com a escravidão, pois isso nos ajuda a compreender o objeto da pesquisa.

A escravidão foi formalmente banida da Terra há pouco mais de uma década, mas ainda existem muitos casos de escravidão e de trabalho forçado. O Brasil, cuja abolição foi em 1888, figura entre os últimos 10 países que aboliram formalmente a escravidão. Na verdade, o Brasil foi o último país do ocidente a banir a escravidão, numa época em que a maioria das nações já havia condenado tal prática. Os outros nove foram países da África ou do Mundo Árabe: Serra Leoa e Madagascar em 1896; Zanzibar em 1897 e Nigéria em 1900. Já em pelo século XX a abolição prosseguiu nos seguintes países: Irã em 1928, Etiópia em 1942, Quatar em 1952, Arábia Saudita em 1962 e finalmente a Mauritânia em 1981. (MARQUES, 1996, p.1).

As outras subcategorias, de certa forma, estão entrelaçadas no que tange ao estereotipo negro, direito e as oportunidades existentes para eles. Alguns participantes falaram da forma como o negro é visto, do direito do negro de estar na universidade e que “nem todo preto é bandido”. Carneiro fala da diferença entre brancos e negros:

O negro e o mestiço dificilmente conseguiam igualar-se ao homem branco. O "mundo da senzala" sempre esteve muito distante do "mundo da casa grande". Para alcançar pequenas regalias, fosse como escravo ou como homem livre, os descendentes de negros precisavam ocultar ou disfarçar seus traços de africanidade, já que o homem branco era apresentado como padrão de beleza e de moral. (CARNEIRO, 2003, p.15).

Se por um lado há um grupo de negros se fortalecendo e conseguindo atingir lugares melhores e mais qualidade de vida, por outro lado temos um número significativo que ainda não considera as cotas uma possibilidade de tentar diminuir desigualdades. Dos participantes que não são favoráveis, em ambas as redes,

encontramos meritocracia e direitos iguais como motivos para se colocarem de forma contrária à política de cotas, como apontou a literatura, já discutido anteriormente. A diferença apareceu nos seguintes elementos: para rede particular, como capacidade e a rede pública alguns alunos afirmaram não ser necessário ter cotas.

Cabe ressaltar que a subcategoria “capacidade” que apareceu na rede particular não é o mesmo que meritocracia. Nas opiniões dos alunos, muitas vezes os negros são considerados com menos inteligência apenas pelo tom da pele. Durante a coleta de dados, alguns participantes disseram: “os alunos cotistas tem menos capacidade de estudar, eles não vão conseguir concluir o curso”, entre outras coisas.

Na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), por exemplo, os alunos cotistas tem notas iguais ou superior aos não cotistas. Como aponta o pro-reitor da universidade, Rodrigo Ednilson de Jesus: “Os cotistas são pessoas que se destacam e passam por prova para estar ali. Eles se sentem mais cobrados do que os demais e acabam tendo um desempenho superior.” (Jesus, 2018)

Uma diferença que foi possível perceber na análise de dados entre as redes de ensino é que a maior parte dos pardos da rede pública se inclui como negro. Na rede particular, os pardos dão suas opiniões como se não fizessem parte dos negros do país. Eles se referem aos negros como “eles”. Durante a aplicação dos questionários, os participantes tiveram grande dificuldade em definir sua cor/raça. Os autores (Naiff, Naiff e Louback, 2013) apontam a miscigenação como um fator que gera confusão na autodeclaração de cor/raça em algumas pesquisas. E pode ter sido uma das razões dos alunos.

O numero de alunos que se autodeclaram pretos nas escolas públicas é maior do que da rede particular. Inclusive, na rede particular, a maior parte dos alunos se autodeclaram pardos e um quantitativo muito pequeno se autodeclara preto. No total de alunos da rede particular, brancos e negros tem quase o mesmo número. Já na rede pública, o grupo negro é maior.

No que se refere ao gênero, na rede particular, tem mais estudantes que se identificam com o gênero masculino do que na rede pública, ou seja, nas escolas particulares tem mais meninos que meninas.

A partir dos dados coletados no questionário de perfil, verificamos que os alunos de Ensino Médio (nesta pesquisa) têm entre 14 e 23 anos. OS alunos mais novos pertencem a rede particular de ensino e os alunos com idade mais avançada fazem parte da rede pública.

De certa forma, as subcategorias dos favoráveis e não favoráveis dialogam. Porque elas estão chamando atenção para as atitudes sociais referentes aos negros e como isso afetam a forma de crescimento desta população majoritária até hoje.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se propôs a investigar as contribuições dos alunos de ensino médio de uma região do Rio de Janeiro, na construção de uma possível representação social acerca da temática das cotas raciais.

Indubitavelmente, a principal contribuição para a pesquisa está no pensamento social dos participantes das redes pública e privada que não apresentaram resultados tão diferentes quanto se esperava. Os resultados mostraram que a maioria dos participantes (59%) considera que as cotas raciais são necessárias para aumentar o número de negros no Ensino Superior. Resultado diferente do estudo feito anteriormente por Naiff, Naiff e Souza (2009).

Os resultados da análise realizada com o *software iramuteq*- análise prototípica e análise de similitude – apresentaram elementos parecidos entre redes. O elemento que apareceu em todas as análises e aponta uma possível centralidade das Representações Sociais das cotas raciais no Ensino Superior para os participantes foi o preconceito, seguido de oportunidade e desigualdade.

Os resultados da análise de conteúdo enriqueceram a pesquisa, viabilizando o acesso a mais informações das representações dos participantes. Foi possível descobrir alguns dos pensamentos que estão permeando as escolas e que motivos fazem os participantes serem favoráveis ou contrários as cotas raciais. Além dos favoráveis e não favoráveis surgiu uma nova categoria durante a análise de dados. A nova categoria foi destinada aos participantes que ainda não tem uma opinião fechada sobre o tema (14%).

Uma das escolas (pública) abriu espaço para discussões após a coleta de dados. Esta discussão envolveu trinta e oito alunos e a professora da turma. A professora sugeriu novos encontros para discussão sobre as cotas. Não só para os alunos, mas para o corpo docente também. Ela acredita que muitos professores estão desatualizados sobre a temática e seria importante novas discussões.

Uma questão importante levantada pelos participantes foi sobre a existência de um prazo para a política de cotas. Eles questionaram a permanência da Lei. Vale ressaltar que a Lei das Cotas possui um prazo de dez anos, contados a partir da

data de sua publicação. Após esse período, a lei sofrerá uma revisão para entender os resultados que obtiveram e sua eficácia. (Lei nº 12.711/2012)

Nos resultados e discussões, dois fatores unem os argumentos dos participantes: a fiscalização das cotas raciais e melhoria de ensino. Os favoráveis e não favoráveis afirmam que a autodeclaração pode levar a fraudes e os conteúdos que alunos das escolares particulares tem acesso não são iguais as da rede pública.

Outro ponto que surgiu como fator decisivo nas opiniões foi referente à renda. No que se refere às pessoas que não tem condições de pagar pelo ensino superior, as universidades particulares também oferecem reserva de vagas através do Programa Universidade para todos (PROUNI). Segundo o Ministério da Educação, o PROUNI é um programa que oferece bolsas de estudos, integrais e parciais (50%), em instituições particulares de educação superior, mas não tem ligação com a questão racial.

É importante frisar que as políticas das cotas raciais surgiram através de um movimento fundamental realizado pelos negros e não pelo poder público. Esse movimento deu e continua dando visibilidade as questões raciais e são responsáveis por grande parte da mudança neste contexto.

Não podemos negar o quanto à política de cotas tem sido necessária dentro do nosso processo histórico. Não há como reivindicar igualdade com a população negra que não esteja incluída no ensino superior. Além de ser um direito garantido, a Educação também colabora com a cidadania de um país. O acesso ao ensino superior é uma possibilidade de encontrar negros e brancos nos mesmos lugares de prestígio, sem que isso cause surpresas.

Grandes discussões e melhorias já foram feitas e muitas ainda precisam acontecer para que as desigualdades raciais acabem. A teoria das representações sociais adotada nesta pesquisa vai ao encontro a essa necessidade de transformação social, pois a teoria citada acredita que as opiniões são importantes para conhecer, compreender e mudar o contexto social em que vivemos. (Moscovici,1978)

As considerações finais nesta pesquisa não tiveram a pretensão de concluir ou afirmar sobre os resultados, mas de fomentar o pensamento dos limites e

avanços sobre as ações afirmativas no Ensino superior. Espera-se que este trabalho possa trazer novas propostas para alunos, escolas, universidades e para novos estudos em psicologia social.

REFERÊNCIAS

- Aguiar, M. M.; Piotto, D. C. Combate à desigualdade? análise socioeconômica e étnicoracial de um programa de ação afirmativa no ensino superior . 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt21-4194.pdf>
- Bardin, L. Análise de conteúdo. Tradução Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. 4ed. Lisboa-Portugal: Edições 70, 2007.
- Carneiro, L.T. Maria. O racismo na História do Brasil. 8. Ed. São Paulo: Ática, 2003.
- Corbucci, P. R. Evolução do Acesso de Jovens à Educação Superior no Brasil. Texto para Discussão 1950. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília: Rio de Janeiro, 2014.
- Costa, S. As representações sociais de estudantes universitários sobre o sistema de cotas para negros e alunos de escola pública. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Psicologia, 2010.
- Daflon, V.; Feres, J. Jr.; Campos, L. A.. Ações Afirmativas Raciais no Ensino Superior Público Brasileiro: um panorama analítico. Caderno de Pesquisa. V.43 n. 148 p.302-327 jan/abr. 2013.
- Doise, W. Debating social representation. In: BREAKWELL, G. M.; CANTER, D. V. Empirical approaches to social representations. Oxford: Oxford University Press, 1993. p. 157-170.
- Donato et al. Da análise de similitude ao grupo focal: estratégias para estudos na abordagem estrutural das representações sociais. Revista Educação e Cultura Contemporânea v.14, n.37, 2017.
- Duran, M. C. G. Representações sociais de professores em formação sobre profissão docente. IN: SOUSA, Clarilza P. de; PARDAL, Luís A; VILLAS BÓAS, Lúcia P. S. Representações sociais sobre o trabalho docente. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2006. pp.91- 106.
- Feres, J. Jr. ; Daflon, V. T. Políticas da Igualdade Racial no Ensino Superior. cadernos do desenvolvimento fluminense, n 5, 2014 . Recuperado em : < <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/cdf/article/view/14229>>
- Feres, J. Jr et al. As Políticas de Ação Afirmativa nas universidades estaduais (2013). In: FERES JR., João; DAFLON, Verônica; BARBABELA, Eduardo. Levantamento de Políticas de Ação Afirmativa (GEMAA), IESP-UERJ, 2013, pp. 1-25.
- Fernandes, F. O negro no mundo dos brancos. São Paulo: Global editora, 2007. 2.ª ed. pp. 38-63.
- Flick, U. (2009). Introdução à pesquisa qualitativa (3a ed., J. E. Costa, Trad.). São Paulo: Artmed. (Obra original publicada em 1995)

Freyre, G. Casa Grande & Senzala: formação da família brasileira sob regime da economia patriarcal. Recife, Pernambuco: Glonal editora, 2003. 48ª edição

Guareschi, P.; Jovchelovitch, S. (Org.). Textos em Representações Sociais. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

Guimaraes, A. S. Racismo e anti-racismo no Brasil. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo. Ed. 34. 1999

Jacques M. G. C., Strey, M N., Bernardes, B. M. G., Guareschi, P. A., Carlos, S. A.;Fonseca, T. M. G., (2000). Psicologia social contemporânea. (3a Ed.) Petropolis: Vozes 78

Jodelet, D. (Org.) (2001). As representacoes sociais. Rio de Janeiro: EdUERJ, p. 173-86.

_____. Loucuras e representações sociais. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

Lerner, S. A política de cotas raciais no Brasil segundo a percepção de negros de camadas médias do Rio de Janeiro. Soc. e Cult., Goiânia, v. 17, n. 2, p. 265-277, jul./dez. 2014.

MARQUES, G. Da Senzala à Unidade Racial: Uma abordagem da realidade racial no Brasil. Brasília: Planeta Paz. 1996. p.1.

Marques, T.; Santos, B. K. A. Um estudo sobre o pensamento social de jovens universitários acerca da justiça e das cotas raciais. Psicologia e Saber Social, 4(1), 108-125, 2015.

Minayo, M. C. S. (Org.). (2001). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes.

Moehlecke, S. Ação afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial. Educação e Sociedade, Campinas, v. 25, n. 88, 2004.

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

Moliner, P. (1996). Images et représentations sociales. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.

Moraes, P. R. ; Souza, I. C. ; Munhoz, W. A. ; Estevam, S. J. ; Pinto, D. M. A. O. . A teoria das representações sociais. Educação em Foco (Amparo) , v. 1, p. 17-30, 2014.

Moreno, F; Sonego, R; Costa, B; Francosta, M.L. Professores de creche e suas representações sociais sobre crianças de 0 a 3 anos. Rev. Psicopedagogia 2017; 34(105): 297-309

Moscovici, S. A representação social da psicanálise. Tradução de Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. Representações Sociais: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2010.

Mozzato, A.R; Grzybovski, D. Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. RAC, Curitiba, v. 15, n. 4, pp. 731-747, Jul./Ago. 2011

Munanga, K. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas. Sociedade e Cultura, v. 4, n. 2, jul./dez. 2001, p. 31-43

_____. Cotas raciais na USP, um debate atropelado e “operação abafa”. Revista da Adusp, São Paulo, n. 47, p. 20-25, jun. 2010.

Naiff, D, Naiff L. e Aguiar, M. As representações sociais de estudantes universitários a respeito das cotas para negros e pardos nas universidades públicas brasileiras. Estudos e Pesquisas em Psicologia, UERJ, RJ, ano 9, N.1, P.219-232, 1º semestre de 2009.

Oliven, A. C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil os Estados Unidos e o Brasil. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 1 (61), p. 29-51, jan./abr. 2007

Oliveira, J.M. Consciência Negra: nem 13% dos alunos de ensino superior são negros no Brasil. UFJF, 20 de novembro de 2017. Recuperado em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2017/11/20/consciencia-negra-nem-13-dos-alunos-de-ensino-superior-sao-negros-no-brasil/>

Pedras, A. B. A., Cotas para negros: avanço ou retrocesso? Artigo publicado no caderno Direito & Justiça do jornal Estado de Minas, edição de 10 de setembro de 2012. Recuperado em: <http://www.iamg.org.br/lpublicacao.php?publicacao=509>

Reale, M. Cinco temas do culturalismo. São Paulo: Saraiva, 2000.

_____. Experiência e cultura. 2. ed., Campinas: Bookseller, 2000.

SÁ, Celso Pereira. A construção do objeto de pesquisa em representações sociais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

Souza, A. C. S. Sistema de cotas na UERJ: uma abordagem sobre a demanda de inscritos. Artigo UERJ, Ano 9, n. 25, 2016. Acessado em: < http://www.revista.vestibular.uerj.br/artigo/artigo.php?seq_artigo=44>

SELL, Sandro Cesar. Ação Afirmativa e Democracia Racial – Uma introdução ao debate no Brasil. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2002.

Silva, G. A relevância das cotas raciais como ferramenta de transformação da realidade social da população negra brasileira. REIA- Revista de Estudos e Investigações Antropológicas, ano 3, volume 3(2):59-76, 2016

Souza, F.; Souza, J. As cotas raciais, as ações afirmativas e a meritocracia na universidade estadual do sudoeste da bahia-uesb. XII Colóquio Nacional e V Coloquio Internacional do Museu Pedagógico. 2017

Veras, E. S.; Santana, M. L. B.; Valença, D. A. C. O dilema racial brasileiro: de Roger Bastide a Florestan Fernandes ou da explicação teórica à proposição política Sociedade e Cultura, vol. 5, núm. 1, janeiro-junho, 2002, pp. 35-52 Universidade Federal de Goiás Goiania, Brasil.

Wolter, R. P.; Wachelke, J.; Naiff, D. (2016). A abordagem estrutural das representações sociais e o modelo dos esquemas cognitivos de base: perspectivasteóricas e utilização empírica. Temas psicol. vol.24 no.3. Ribeirao Preto set. 2016

Wolter, R. P.; Wachelke, J. Critérios de Construção e Relato da Análise Prototípica para Representações Sociais Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, Out-Dez 2011, Vol. 27 n. 4, pp. 521-526

APENDICES

Apêndice A – Questionário



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
 INSTITUTO DE PSICOLOGIA
 MESTRADO EM PSICOLOGIA

Prezado(a) participante,
 Consideramos sua ajuda muito importante para o entendimento desta pesquisa. Fique a vontade para dar sua opinião, entendendo que não há resposta certa ou errada. Muito obrigada!
 Daniele Mota - Psicóloga

Perfil do entrevistado

Nome (opcional) _____ Idade: _____
 Gênero: Masculino () Feminino () Outros ()
 Raça / Etnia: () Preto () Pardo () Indígena () Branco () amarelo
 Rede de Ensino: () Pública () Particular
 Nome da Instituição: _____ Turno: _____
 Grau de escolaridade da sua mãe: Alfabetização () Fundamental () Medio () Superior () Pós-Graduado ()
 Grau de escolaridade do seu pai: Alfabetização () Fundamental () Medio () Superior () Pós-Graduado ()
 Qual sua renda familiar? Até 1() Até 2() Até 3() Mais de 4()
 *renda calculada em salários mínimos.

1) Escreva as 5 primeiras palavras ou expressões que lhes venham a mente quando se fala em ‘COTAS RACIAIS PARA UNIVERSIDADE’

- 1- _____
- 2- _____
- 3- _____
- 4- _____
- 5- _____

2) Agora, organize as palavras ou expressões mencionadas de acordo com sua ordem de importância, sendo 1 para a mais importante e 5 para a menos importante na sua opinião:

- 1- _____
- 2- _____
- 3- _____
- 4- _____
- 5- _____

3) Em sua opinião, as cotas para negros (pretos e pardos) nas universidades são necessárias? Por quê?

4) Você já sofreu algum tipo de preconceito? Caso seja positiva a sua resposta, pode relatar brevemente?

5) Pra finalizar,

Por favor, leia atentamente cada um dos itens indicados abaixo a respeito dos negros e em seguida, indique seu grau de concordância com cada um deles. Por gentileza responda todos, utilizando a escala abaixo, Escreva o número que melhor representa sua resposta, a saber:

Escala de avaliação: 1) concordo totalmente, 2) concordo, 3) Não sei , 4) discordo e 5) discordo totalmente.

- _____ Eles têm conseguido mais do que merecem
- _____ Eles recebem muito respeito e consideração
- _____ Eles são muito exigentes em relação aos seus direitos
- _____ A discriminação não é um problema do Brasil
- _____ Eles têm muita influência política
- _____ Eles não necessitam de ajuda, apenas devem se esforçar
- _____ Eles devem superar o preconceito sem apoio como aconteceu com outros grupos
- _____ Eles são mais habilidosos em trabalhos manuais
- _____ Possuem maior habilidade culinária
- _____ Estão em moda suas danças pela sensualidade que expressam
- _____ Tem-se dada demasiada importância aos seus movimentos de protesto
- _____ Parece pouco prudente dar importância as suas queixas
- _____ Apresentam melhor desempenho em modalidades esportivas
- _____ Possuem uma beleza diferente
- _____ Discriminação e preconceito são a mesma coisa
- _____ A população brasileira tem mais brancos que pretos
- _____ Tem mais negros que brancos nas universidades
- _____ Já ouvi falar sobre a Política de cotas muitas vezes pela minha família
- _____ Conheço alguém que usa/usou cotas nas universidades
- _____ Tenho muitos professores negros
- _____ Eu usaria as cotas para universidade
- _____ As cotas raciais são justas
- _____ A minha escola fala sobre cotas
- _____ A minha escola debate sobre preconceito com frequência
- _____ A desigualdade social existe.
- _____ Já procurei saber espontaneamente de que forma as cotas funcionam.
- _____ Só ouvi falar de cotas raciais em redes sociais
- _____ Um aluno cotista tem menos capacidade do que um aluno que ingressou na ampla concorrência

OBRIGADA!!!

APÊNDICE B – TCLE do participante



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Prezado (a) Participante,

Meu nome é Daniele Mota da Rocha, sou psicóloga e estou realizando uma pesquisa de mestrado que tem como tema as cotas raciais, no PPGPSI/UFRRJ, sob a orientação do Prof. Dr. Denis Naiff. Esta pesquisa tem como objetivo conhecer o pensamento dos estudantes do Ensino Médio sobre as cotas e sua participação é de grande importância. Este termo é para solicitar a sua participação na pesquisa. Para isto, é necessário formalizarmos a sua autorização para o uso das informações obtidas nos seguintes termos:

- A participação nesta pesquisa é totalmente voluntária;
- Fica, também, evidenciado que a participação é isenta de despesas para o participante;
- A (coleta de dados da) pesquisa será realizada através de um questionário aplicado na escola do participante;
- A participação neste projeto não tem como objetivo submeter um tratamento ao participante;
- Se em algum momento, o questionário causar qualquer dano, desconfortos ou constrangimentos, o participante pode dar a pesquisa por encerrada e procurar a pesquisadora responsável para ter acesso a um local reservado, o qual será assistido pela mesma, para minimizar o ocorrido. E se houver necessidade, após comprovação de dano oriundo da pesquisa, poderá ser encaminhado para atendimentos psicológicos oferecidos pela pesquisadora, sem qualquer custo ao participante;
- O participante poderá se recusar a responder qualquer pergunta e se retirar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum prejuízo;
- Os dados obtidos nesta pesquisa tem caráter confidencial, ou seja, os dados ficarão em sigilo e só a pesquisadora e orientador terão acessos às informações;
- Os resultados desta pesquisa poderão ser apresentados em congressos, revistas especializadas e na dissertação de mestrado da pesquisadora, preservando sempre a identidade dos participantes;
- Se desejar, o participante poderá receber uma cópia dos resultados desta pesquisa, entrando em contato com a pesquisadora ou bastando assinalar ao lado essa opção:
()SIM, desejo receber cópia através do email disponibilizado neste termo.
- .Se houver vídeos e fotos dos participantes no momento da aplicação do questionário, você deverá assinalar que concorda e libera o uso de imagem para divulgação em ambientes científicos como congressos, conferências,

aulas ou revistas científicas, desde que os dados pessoais não sejam fornecidos:

SIM, concordo com o uso de minhas imagens por livre e espontânea vontade /OU/

NÃO, o uso de minhas imagens em forma de vídeos ou fotos não é permitida.

Ao concordar com os termos descritos, pedimos que assine o termo em sinal de que o TCLE foi lido, formalizando a sua autorização na participação da pesquisa.

Nome completo _____

Tels: () _____ Email: _____

Assino o presente documento em duas vias, de igual teor e forma, ficando uma em minha posse:

Participante da pesquisa

Responsável pela pesquisa

Daniele Mota da Rocha – Psicóloga (CRP 05/45098)
Telefone: (21)997795017 / Email: danielemota@live.com

APÊNDICE C – TCLE do responsável para alunos menores de idade



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Prezado (a) Responsável,

Meu nome é Daniele Mota da Rocha, sou psicóloga e estou realizando uma pesquisa de mestrado que tem como tema as cotas raciais, no PPGPSI/UFRRJ, sob a orientação do Prof. Dr. Denis Naiff. Esta pesquisa tem como objetivo conhecer o pensamento dos estudantes do Ensino Médio sobre as cotas e a participação do(a) seu(a) filho (a) tem grande importância. Este termo é para solicitar participação do menor na pesquisa. Para isto, é necessário formalizarmos a sua autorização para o uso das informações obtidas nos seguintes termos:

- A participação nesta pesquisa é totalmente voluntária;
- Fica, também, evidenciado que a participação é isenta de despesas para o participante;
- A (coleta de dados da) pesquisa será realizada através de um questionário aplicado na escola do participante;
- A participação neste projeto não tem como objetivo submeter um tratamento ao participante;
- Se em algum momento, o questionário causar qualquer dano, desconfortos ou constrangimentos, o participante pode dar a pesquisa por encerrada e procurar a pesquisadora responsável para ter acesso a um local reservado, o qual será assistido pela mesma, para minimizar o ocorrido. E se houver necessidade, após comprovação de dano oriundo da pesquisa, poderá ser encaminhado para atendimentos psicológicos oferecidos pela pesquisadora, sem qualquer custo ao participante;
- O participante poderá se recusar a responder qualquer pergunta e se retirar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum prejuízo;
- Os dados obtidos nesta pesquisa tem caráter confidencial, ou seja, os dados ficarão em sigilo e só a pesquisadora e orientador terão acessos às informações;
- Os resultados desta pesquisa poderão ser apresentados em congressos, revistas especializadas e na dissertação de mestrado da pesquisadora, preservando sempre a identidade dos participantes;
- Se desejar, o participante poderá receber uma cópia dos resultados desta pesquisa, entrando em contato com a pesquisadora ou bastando assinalar ao lado essa opção:
()SIM, desejo receber cópia através do email disponibilizado neste termo.
- .Se houver vídeos e fotos dos participantes no momento da aplicação do questionário, você deverá assinalar que concorda e libera o uso de imagem para divulgação em ambientes científicos como congressos, conferências, aulas ou revistas científicas, desde que os dados pessoais não sejam fornecidos:

SIM, concordo com o uso de minhas imagens por livre e espontânea vontade /OU/

NÃO, o uso de minhas imagens em forma de vídeos ou fotos não é permitida.

Ao concordar com os termos descritos, pedimos que assine o termo em sinal de que o TCLE foi lido, formalizando a sua autorização na participação do menor para a pesquisa.

Nome _____ do _____ aluno
completo: _____

Seu _____ nome
completo: _____

Tels: () _____ Email: _____

Assino o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse:

Responsável do participante

Responsável pela pesquisa

Daniele Mota da Rocha – Psicóloga (CRP 05/45098)
Telefone: (21)997795017 / Email: danielemota@live.com

APÊNDICE D – Quadro de caracterização dos participantes

Entendendo que é melhor conhecer os sujeitos para melhor compreender suas respostas foi criado o quadro abaixo:

| QUADRO I - CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA REDE PÚBLICA | | | | | |
|---------------------------------------------------------------|--------------|------------------------------------|-------------|--------------------------------------|-----------------------|
| Sujeito | Idade | autodeclaracao por raça/cor | sexo | Favorável a Política de cotas | Rede de Ensino |
| 1 | 18 | branco | feminino | sim | Pública |
| 2 | 18 | branco | masculino | não respondeu | Pública |
| 3 | 19 | pardo | masculino | não | Pública |
| 4 | 19 | preto | feminino | não respondeu | Pública |
| 5 | 19 | pardo | masculino | sim | Pública |
| 6 | 19 | branco | feminino | sim | Pública |
| 7 | - | amarelo | feminino | não | Pública |
| 8 | 19 | pardo | feminino | não | Pública |
| 9 | 21 | pardo | masculino | sim | Pública |
| 10 | 19 | preto | feminino | não | Pública |
| 11 | 19 | branco | masculino | não | Pública |
| 12 | 19 | preto | feminino | não respondeu | Pública |
| 13 | 18 | preto | feminino | sim | Pública |
| 14 | - | preto | feminino | sim | Pública |
| 15 | 17 | preto | feminino | sim | Pública |
| 16 | 18 | preto | masculino | sim | Pública |
| 17 | 17 | branco | masculino | sim | Pública |
| 18 | 18 | branco | feminino | sim | Pública |
| 19 | 18 | preto | masculino | sim | Pública |
| 20 | 18 | pardo | feminino | sim | Pública |
| 21 | 19 | preto | masculino | sim | Pública |
| 22 | 18 | preto | masculino | sim | Pública |
| 23 | 18 | branco | feminino | sim | Pública |
| 24 | 17 | branco | feminino | Sim | Pública |
| 25 | 18 | branco | feminino | sim | Pública |
| 26 | 18 | branco | feminino | sim | Pública |
| 27 | 17 | preto | feminino | sim | Pública |
| 28 | 18 | branco | masculino | não | Pública |
| 29 | 17 | pardo | masculino | sim | Pública |
| 30 | 18 | preto | feminino | sim | Pública |
| 31 | 18 | preto | feminino | não | Pública |
| 32 | 17 | branco | feminino | sim | Pública |
| 33 | 18 | preto | masculino | Talvez | Pública |
| 34 | 18 | branco | feminino | não | Pública |
| 35 | 18 | pardo | feminino | não | Pública |
| 36 | 17 | branco | feminino | não | Pública |

| | | | | | |
|----|----|---------|-----------|---------------|---------|
| 37 | 19 | preto | feminino | não | Pública |
| 38 | | pardo | feminino | não | Pública |
| 39 | 18 | pardo | feminino | não | Pública |
| 40 | 17 | pardo | feminino | não | Pública |
| 41 | 19 | pardo | feminino | sim | Pública |
| 42 | 18 | pardo | feminino | sim | Pública |
| 43 | 18 | branco | feminino | Sim | Pública |
| 44 | 18 | branco | feminino | sim | Pública |
| 45 | 18 | preto | feminino | talvez. | Pública |
| 46 | 17 | pardo | masculino | Sim | Pública |
| 47 | 20 | branco | feminino | não sabe | Pública |
| 48 | 17 | preto | feminino | não | Pública |
| 49 | 18 | pardo | feminino | não | Pública |
| 50 | 21 | pardo | feminino | sim | Pública |
| 51 | 18 | branco | feminino | não | Pública |
| 52 | 17 | preto | feminino | não | Pública |
| 53 | 19 | pardo | feminino | não | Pública |
| 54 | 19 | preto | masculino | sim | Pública |
| 55 | 17 | branco | feminino | Sim | Pública |
| 56 | 17 | preto | feminino | sim | Pública |
| 57 | 17 | preto | feminino | não | Pública |
| 58 | 19 | pardo | feminino | Não respondeu | Pública |
| 59 | 20 | pardo | feminino | sim | Pública |
| 60 | 19 | amarelo | feminino | sim | Pública |
| 61 | 23 | amarelo | feminino | sim | Pública |
| 62 | 20 | preto | feminino | não respondeu | Pública |
| 63 | 20 | preto | masculino | Sim | Pública |
| 64 | 19 | preto | Outros | Sim | Pública |
| 65 | 19 | preto | feminino | sim | Pública |
| 66 | 20 | preto | feminino | sim | Pública |
| 67 | 19 | amarelo | feminino | Sim | Pública |
| 68 | 18 | preto | feminino | Sim | Pública |
| 69 | 20 | preto | masculino | sim | Pública |
| 70 | 18 | preto | feminino | Sim | Pública |
| 71 | 19 | preto | masculino | não respondeu | Pública |
| 72 | 17 | preto | feminino | sim | Pública |
| 73 | 18 | pardo | feminino | sim | Pública |
| 74 | 21 | preto | masculino | sim | Pública |
| 75 | 19 | pardo | feminino | sim | Pública |
| 76 | 18 | preto | masculino | não respondeu | Pública |
| 77 | | preto | feminino | sim | Pública |
| 78 | 18 | Pardo | masculino | não respondeu | Pública |
| 79 | 18 | pardo | feminino | sim | Pública |
| 80 | 17 | preto | feminino | Não respondeu | Pública |
| 81 | 18 | preto | masculino | não sabe | Pública |

| | | | | | |
|-----|----|-------------|-----------|---------------|---------|
| 82 | 19 | n respondeu | masculino | não respondeu | Pública |
| 83 | 17 | preto | masculino | sim | Pública |
| 84 | 20 | preto | masculino | sim | Pública |
| 85 | 18 | branco | masculino | Sim | Pública |
| 86 | 59 | indigena | masculino | não | Pública |
| 87 | 20 | pardo | feminino | não respondeu | Pública |
| 88 | 20 | branco | masculino | não respondeu | Pública |
| 89 | 19 | pardo | feminino | Sim | Pública |
| 90 | 20 | pardo | masculino | sim | Pública |
| 91 | 19 | pardo | Outros | não respondeu | Pública |
| 92 | | preto | feminino | Sim | Pública |
| 93 | 19 | preto | feminino | sim | Pública |
| 94 | 18 | branco | masculino | não sabe | Pública |
| 95 | 18 | branco | masculino | sim | Pública |
| 96 | 16 | preto | feminino | sim | Pública |
| 97 | 18 | amarelo | masculino | Não | Pública |
| 98 | - | preto | masculino | não sabe | Pública |
| 99 | 18 | branco | masculino | não sabe | Pública |
| 100 | 17 | preto | masculino | não sabe | Pública |
| 101 | - | | feminino | Sim | Pública |
| 102 | 19 | preto | feminino | sim | Pública |
| 103 | 18 | pardo | masculino | não sabe | Pública |
| 104 | 18 | preto | masculino | sim | Pública |
| 105 | 16 | pardo | masculino | Sim | Pública |
| 106 | 18 | preto | masculino | sim | Pública |

QUADRO II - CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA REDE PARTICULAR

| | | | | | |
|----|----|---------|-----------|-----|------------|
| 01 | 16 | pardo | feminino | não | Particular |
| 02 | 16 | pardo | feminino | sim | Particular |
| 03 | 16 | pardo | feminino | sim | Particular |
| 04 | 16 | branco | feminino | sim | Particular |
| 05 | 16 | amarelo | feminino | Sim | Particular |
| 06 | 16 | pardo | feminino | Sim | Particular |
| 07 | 16 | branco | feminino | Sim | Particular |
| 08 | 16 | pardo | feminino | não | Particular |
| 09 | 16 | branco | masculino | sim | Particular |
| 10 | 15 | branco | masculino | sim | Particular |
| 11 | 14 | pardo | masculino | sim | Particular |
| 12 | 16 | preto | masculino | sim | Particular |
| 13 | 17 | branco | feminino | sim | Particular |
| 14 | 17 | pardo | masculino | Sim | Particular |
| 15 | 15 | branco | feminino | Sim | Particular |
| 16 | 15 | pardo | feminino | Sim | Particular |
| 17 | 17 | branco | feminino | Não | Particular |
| 18 | 14 | branco | feminino | Não | Particular |

| | | | | | |
|----|----|---------------|-----------|---------------|------------|
| 19 | 15 | branco | feminino | Não | Particular |
| 20 | 16 | pardo | masculino | Não | Particular |
| 21 | 15 | pardo | feminino | sim | Particular |
| 22 | 17 | branco | masculino | não | Particular |
| 23 | 17 | pardo | feminino | sim | Particular |
| 24 | 17 | pardo | masculino | não | Particular |
| 25 | 17 | pardo | masculino | não | Particular |
| 26 | 16 | branco | feminino | sim | Particular |
| 27 | 16 | pardo | masculino | Não | Particular |
| 28 | 16 | pardo | feminino | sim | Particular |
| 29 | 18 | branco | masculino | sim | Particular |
| 30 | - | branco | masculino | Não | Particular |
| 31 | 17 | pardo | masculino | não | Particular |
| 32 | 16 | branco | masculino | não | Particular |
| 33 | 17 | branco | feminino | sim | Particular |
| 34 | 18 | pardo | feminino | não | Particular |
| 35 | 17 | pardo | masculino | não | Particular |
| 36 | 17 | pardo | masculino | não | Particular |
| 37 | - | pardo | feminino | talvez. | Particular |
| 38 | 20 | branco | feminino | não | Particular |
| 39 | 17 | pardo | feminino | não | Particular |
| 40 | 16 | pardo | feminino | Sim | Particular |
| 41 | 15 | pardo | masculino | sim | Particular |
| 42 | 17 | branco | masculino | sim | Particular |
| 43 | 17 | pardo | masculino | sim | Particular |
| 44 | 16 | branco | masculino | não | Particular |
| 45 | 17 | branco | masculino | não | Particular |
| 46 | 19 | branco | feminino | sim | Particular |
| 47 | 18 | preto | masculino | sim | Particular |
| 48 | 15 | pardo | feminino | Não | Particular |
| 49 | 16 | pardo | masculino | não respondeu | Particular |
| 50 | 16 | pardo | masculino | não | Particular |
| 51 | 17 | pardo | masculino | não | Particular |
| 52 | 18 | preto | masculino | não | Particular |
| 53 | 16 | branco | feminino | não | Particular |
| 54 | - | branco | masculino | Não | Particular |
| 55 | 19 | branco | masculino | não | Particular |
| 56 | 17 | não respondeu | outros | sim | Particular |
| 57 | 17 | branco | masculino | sim | Particular |
| 58 | 19 | pardo | feminino | sim | Particular |
| 59 | 17 | pardo | masculino | sim | Particular |
| 60 | 18 | branco | masculino | sim | Particular |
| 61 | 17 | branco | masculino | sim | Particular |
| 62 | 18 | branco | feminino | sim | Particular |
| 63 | - | branco | masculino | sim | Particular |

| | | | | | |
|----|----|--------|-----------|-----|------------|
| 64 | 18 | branco | feminino | sim | Particular |
| 65 | 18 | branco | feminino | sim | Particular |
| 66 | 18 | pardo | feminino | sim | Particular |
| 67 | 18 | branco | feminino | sim | Particular |
| 68 | - | preto | masculino | sim | Particular |
| 69 | 18 | preto | outros | sim | Particular |
| 70 | 17 | pardo | masculino | sim | Particular |
| 71 | 19 | branco | masculino | sim | Particular |
| 72 | 17 | pardo | feminino | sim | Particular |
| 73 | 18 | branco | masculino | sim | Particular |
| 74 | 18 | branco | masculino | sim | Particular |
| 75 | 18 | branco | feminino | sim | Particular |
| 76 | 18 | branco | masculino | não | Particular |

ANEXO 1 – LIBERAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO****DESPACHO Nº 2724 / 2019 - PROPPG (12.28.01.18)****Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO****Seropédica-RJ, 11 de julho de 2019.**

Encaminho o despacho abaixo, conforme deliberação do Comitê de Ética em Pesquisa em sua reunião de 17 de junho de 2019:

Informo que a presente pesquisa está de acordo com a Resolução 466/12 do CNS, bem como com as normas do CEP.

Emitir parecer.

(Assinado digitalmente em 11/07/2019 14:44)

RAFAEL BELO DE SOUZA

ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO

Matrícula: 1863628

Processo Associado: 23083.001967/2019-50

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufrrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **2724**, ano: **2019**, tipo: **DESPACHO**, data de emissão: **11/07/2019** e o código de verificação: **e8fceeb713**