



Psicologia Ciência e Profissão

ISSN: 1414-9893

revista@pol.org.br

Conselho Federal de Psicologia

Brasil

Figueroa dos Santos, Elisabete; Scopinho, Rosemeire Aparecida
Desigualdades Raciais, Mérito e Excelência Acadêmica: Representações Sociais em
Disputa

Psicologia Ciência e Profissão, vol. 36, núm. 2, abril-junio, 2016, pp. 267-279
Conselho Federal de Psicologia
Brasília, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282046232003>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Desigualdades Raciais, Mérito e Excelência Acadêmica: Representações Sociais em Disputa

Elisabete Figueroa dos Santos

Universidade Federal de São Carlos, SP, Brasil.

Rosemeire Aparecida Scopinho

Universidade Federal de São Carlos, SP, Brasil.

Resumo: Este artigo se propõe a refletir sobre como, no Brasil, as formulações políticas e legais acerca das ações afirmativas de cunhos social e racial no ensino superior articulam e estão articuladas a partir de distintas representações sobre os sujeitos e os lugares que eles ocupam na estrutura social. Partimos da breve caracterização dos dispositivos legais e das políticas implantadas a partir do século XX sobre o tema; analisamos a literatura que aborda as representações sociais sobre a recente implantação das políticas de ação afirmativa; e, por fim, discutimos duas concepções opostas de ação afirmativa, a Lei de cotas e o PIMESP. Pontuamos que tais medidas respondem a diferentes formas de representar desigualdades, merecimento e excelência acadêmica. Discute-se ainda, a suficiência da tradicional acepção de merecimento, o mérito pessoal, para julgar e determinar quem e como deve ingressar na universidade pública.

PALAVRAS-CHAVE: Representações Sociais, Ações Afirmativas, Mérito, Zona Muda.

Racial Inequality, Merit and Academic Excellence: Social Representations in Dispute

Abstract: This article aims to reflect on how, in Brazil, the political and legal formulations about social and racial affirmative action in higher education, articulate and are articulated from different representations about the subjects and the places they occupy in the social structure. The starting point was a brief description of the legal provisions and policies implemented from the twentieth century on the topic. Then, we analyzed the literature addressing the social representations about the recent implementation of affirmative action. And finally, we discussed two opposing conceptions of affirmative action, Quotas Law and PIMESP. We pointed out that these measures respond to different ways of representing inequality, worthiness and academic excellence. It was also discussed the sufficiency of the traditional sense of worthiness, personal merit, to judge and determine who and how someone should join the public university.

KEYWORDS: Social Representations, Affirmative Action, Merit, Mute Zone.

Desigualdades Raciales, Mérito y Excelencia Académica: Representaciones Sociales en Disputa

Resumen: Este artículo se propone reflexionar sobre cómo, en Brasil, las formulaciones políticas y legales acerca de las acciones afirmativas de cuños social y racial en la enseñanza superior, articulan y están articuladas a partir de distintas representaciones sobre los sujetos y los lugares que ellos ocupan en la estructura social. Para tanto: partimos de la breve caracterización de los dispositivos legales y de las políticas implantadas a partir del siglo XX sobre el tema; analizamos la literatura que aborda las representaciones sociales sobre la reciente implantación de las políticas de acción afirmativa; y, finalmente, discutimos dos concepciones opuestas de acción afirmativa, la Ley de cuotas y el PIMESP. Señalamos puntualmente que tales medidas responden a diferentes formas de representar desigualdades, merecimiento y excelencia académica. Se discute, también, la suficiencia de la tradicional acepción de merecimiento, el mérito personal, para juzgar y determinar quién y cómo debe ingresar a la universidad pública.

PALABRAS CLAVE: Representaciones Sociales, Acciones Afirmativas, Mérito, Zona Muda.

Diante do debate que se tem observado na sociedade mais ampla e, particularmente, nas universidades públicas acerca da política de ações afirmativas (AA), sobretudo no que tange as cotas ou reserva de vagas para populações marginalizadas, vários estudos têm sido produzidos visando compreender o contexto socioeconômico e cultural em que são produzidas as representações sociais sobre os programas afirmativos, bem como refletir sobre o modo pelo qual tais programas são apreendidos, interpretados e disputados pelos distintos grupos sociais. O debate configura um campo não uníssono ou consensual, uma vez que esbarra em diferentes formas de entendimento sobre a constituição racial brasileira, a determinação dos lugares historicamente forjados para os distintos grupos raciais e a interferência do critério racial na prática de discriminação dos contingentes excluídos.

Foi a partir das reivindicações e articulações políticas do movimento negro por melhores condições de vida para a população negra, que se tornou pauta do dia a falta de acesso desses sujeitos aos direitos sociais básicos. Considerando tais reivindicações, várias universidades propuseram e implantaram programas de ação afirmativa com vistas a potencializar o acesso de estudantes oriundos das parcelas mais pobres da sociedade tanto quanto pretos, pardos e indígenas. A expressiva adesão aos programas afirmativos deu forças à demanda pela criação de mecanismos de reversão das desigualdades raciais identificadas.

Nesta esteira, foi aprovada a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), mais conhecida como Lei de Cotas, medida que garante a reserva de vagas para estudantes provenientes de escolas públicas, pretos, pardos e indígenas, a ser aplicada em todas as universidades federais do Brasil.

Em resposta à demanda posta pelos movimentos sociais e pela pressão exercida pela Lei de Cotas, a USP (Universidade de São Paulo), a UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) e a UNESP (Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho) criaram a proposta do PIMESP (Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Público Paulista) por iniciativa do CRUESP (Conselho de Reitores das Universidades Estaduais de São Paulo) e do Governo do Estado de São Paulo, tornada pública em 20 de dezembro de 2012. Conforme o próprio título sugere, esta formulação teve por intuito promover estratégias de inclusão social sem perder de vista o critério do mérito (merecimento pessoal), medido pelo bom desempenho em exames seletivos.

Diante desse quadro, este artigo tem por intuito debater as diferentes representações sociais forjadas acerca dos programas de ação afirmativa para negros, tendo em vista evidenciar o modo como tais acepções edificam as mais debatidas propostas para a inclusão de negros no ensino superior público em debate atualmente: a Lei de Cotas e o PIMESP. Propomos que o que está em jogo nas distintas representações são os

sentidos atribuídos à noção de merecimento, os quais estão atrelados a formas diversas de conceber excelência acadêmica.

Para tanto, iniciamos com um breve histórico das lutas e reivindicações do movimento negro por medidas de reversão das desigualdades sociais e caracterizamos os programas e dispositivos legais recentemente criados que procuram atendê-las. Na sequência, analisamos um conjunto de estudos que se debruçaram sobre as representações sociais que diferentes grupos sociais fazem das ações afirmativas para negros como forma de promover a igualdade racial e, por fim, procuramos explicitar que a disputa entre os instrumentos analisados está ancrada em diferentes noções de merecimento.

Lutas e Demandas por Ações Afirmativas para Negros

As atuais desigualdades raciais brasileiras são devidas a um período de mais de 400 anos de exploração escravista da força de trabalho negra, seguido de um período pós-abolição marcado, por um lado, pela ausência de políticas públicas que incentivassem e promovessem a inserção dos negros na sociedade e, por outro e de forma concomitante, pela política de incentivo à entrada de imigrantes europeus no Brasil para ocuparem de forma assalariada os postos de trabalho antes ocupados pelos escravizados. Essa dupla política de estabelecimento e manutenção de privilégios de uns e desvantagens de outros, acrescida de complexidades do racismo à brasileira, gerou um quadro crônico de marginalização da população negra o que fez com que o acesso a direitos básicos como educação, saúde, trabalho, moradia, entre outros, tenha permanecido num patamar muito aquém, quando em comparação com não negros, conforme demonstram os estudos dos indicadores sociais (Campante, Crespo, & Leite, 2004; Henriques, 2001; Paixão & Carvano, 2008; Soares, 2000).

Justamente devido à constatação da manutenção dessas desigualdades ao longo de gerações (Henriques, 2001) é que se avultou no seio da sociedade, sob a liderança do movimento negro, o debate sobre a necessidade de medidas reparatórias e emergenciais que impactassem este cenário com vistas à edificação de uma sociedade, de fato, equânime. Ao contrário do que ocorreu nos Estados Unidos, no Brasil os negros foram um dos últimos grupos a serem contemplados com políticas afirmativas. Ainda

assim, foi neste momento que as ações afirmativas passaram a ter os seus princípios questionados e o debate sobre elas ganhou novos contornos. Desse modo, defendemos que as ações afirmativas quebram o silenciamento sobre as relações raciais no Brasil. De acordo com Gomes (2003),

Inicialmente, as Ações Afirmativas se definiam como um mero “encorajamento” por parte do Estado para que as pessoas com poder decisório nas áreas pública e privada levassem em consideração, nas suas decisões relativas a temas sensíveis como o acesso à educação e ao mercado de trabalho, fatores até então tidos como formalmente irrelevantes pela grande maioria dos responsáveis políticos e empresariais, quais sejam, a raça, a cor, o sexo e a origem nacional das pessoas. Tal encorajamento tinha por meta, tanto quanto possível, ver concretizado o ideal de que tanto as escolas quanto as empresas refletissem em sua composição a representação de cada grupo na sociedade ou no respectivo mercado de trabalho (pp. 26-27).

As ações afirmativas são, portanto, políticas focais que investem recursos na reversão de desvantagens sociais historicamente construídas em detrimento de pessoas pertencentes a grupos discriminados e socioeconomicamente cerceados no passado ou no presente (GEMAA, 2011).

Tratam-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural (GEMAA, 2011).

As cotas ou reservas de vagas são, assim, algumas das possibilidades de efetivação das ações afirmativas. As mais relevantes políticas criadas especificamente para as populações negra e indígena no Brasil foram as que preconizam a oferta de cotas raciais nas instituições de ensino superior. Elas são, sobretudo, uma conquista do movimento negro e provocaram um acalorado debate sobre a adequação destas medidas nos sistemas de seleção das universidades brasileiras.

A polêmica ocasionada pelo tema levantou a questão sobre o mérito de ingresso nessas instituições, sobre tudo, quando se considera que as condições entre os candidatos são tão adversas.

Gonçalves e Silva (2000, p. 139) citam que foi a partir do século XX que o movimento negro articulou-se em torno das próprias organizações, entidades ou sociedades negras, cujo objetivo era “[...] aumentar sua capacidade de ação na sociedade para combater a discriminação racial e criar mecanismos de valorização da raça negra”. Percebe-se que, durante as primeiras décadas dos anos 1900, houve uma articulação desse movimento para garantir educação para os negros a partir de iniciativas próprias, dada a desassistência do Estado. Em meio a esse quadro, foi marcante a atuação da Frente Negra Brasileira (FNB), a mais relevante entidade construída pelo movimento negro após a abolição (Domingues, 2008). Durante a década de 1930, essa entidade reuniu esforços para, entre outras formas de atuação, construir iniciativas quanto à instrução e educação da população negra, as quais ocupavam centralidade em seu projeto por serem consideradas importantes armas na superação do preconceito racial. Sob responsabilidade da FNB esteve, por exemplo, a implementação da primeira escola com acentuada estrutura pedagógica voltada para negros. Cabe, nesse interim, mencionar o papel dos estudos promovidos pelo Projeto UNESCO nos anos 1950 sobre as relações étnico-raciais no Brasil. Essa agenda foi imprescindível para colocar em xeque a representação que vigorava internacionalmente sobre o Brasil como palco da democracia racial e explicitar formas de atuação do racismo na geração e manutenção das desigualdades entre brancos e negros (Maio, 1999).

Com o passar do tempo, as exigências acerca da educação para a população negra começaram a visar patamares outros. O foco é deslocado para a reivindicação de ações afirmativas para a inserção de negras e negros em setores sociais até então dominados, majoritariamente, pela elite branca e nos quais a participação negra era quase nula. De acordo com Contins e Sant'Anna (1996),

Uma primeira grande dificuldade para a efetivação do princípio da ação afirmativa no Brasil reside no fato de contrariamente à experiência dos EUA não haver existido na história

recente do país uma prática legal de discriminação racial. Pode-se dizer que praticamente desde 1888 a lei não distingue brancos de negros. Essa situação é bastante diferente do caso americano onde a abolição da escravatura (1863) não significou o fim de um sistema jurídico de segregação racial o qual somente será derrubado na década de 60 (p. 215).

Obviamente, a inexistência de validação legal não é tradução de ausência de conflito racial e tampouco de discriminação de fato, conforme pôde-se constatar por meio do Projeto UNESCO. No entanto, assim como o Estado se manteve inerte quanto à oficialização de um regime de discriminação racial, também se fez reticente quando à necessidade de medidas reparatórias. A este quadro deve-se acrescer a propaganda feita pela ideologia dominante que ainda hoje imputa à nossa sociedade a característica de ser modelo de relações raciais harmônicas. Segundo Contins e Sant'Anna (1996), é preciso ainda considerar um segundo problema para a implantação de políticas afirmativas: a controvérsia no seio do próprio movimento negro quanto à validade e oportunidade dessas ações.

A partir de 1970 percebe-se o esforço do movimento negro em desnudar e evidenciar as desigualdades raciais, porém muitas vezes de forma tímida e/ou desarticulada. Com base nesta experiência, a década de 1990 foi marcada pela redefinição de sua prática e teve em vista a reivindicação de políticas públicas para a garantia dos direitos básicos de negras e negros. Foi, assim, constituído o cenário para a discussão das ações afirmativas das ações afirmativas de cunho étnico-racial.

Vários foram os projetos de lei de inspiração anti-discriminatória lançados ao debate a partir de então. Deste escopo fazem parte os textos incluídos nos volumes intitulados “Combate ao Racismo”, de 1983/84, coletânea organizada pelo, então deputado federal, Abdias do Nascimento. Nestes documentos, além de inúmeros projetos referentes à punição da discriminação racial e à alteração de currículos, estão englobadas várias formulações jurídicas, explicitamente vinculadas à ação afirmativa para negros: a proposição de reserva de vagas no mercado de trabalho (40% do total); a oferta de bolsas de estudos universitários; a instituição de meios concretos que garantissem o ingresso no Instituto Rio Branco; e outros que fazem parte da gama de formulações então em discussão.

Carlos Minc propôs um projeto de lei que dispunha sobre a instituição de cota mínima (primeiro de 10%, depois de 20%) para grupos étnico-raciais socialmente discriminados, em instituições de ensino superior. Esta proposta alcançou diversos setores do movimento negro, suscitando debates e posicionamentos contrários e favoráveis que, em 1993, alcançou a instância da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro. Neste mesmo ano o então deputado federal Florestan Fernandes (PT/SP) propôs um Projeto de Emenda Constitucional que visava à concessão de bolsas de estudos para crianças, jovens e adultos negros e a senadora Benedita da Silva apresentou dois projetos de lei com o formato de cotas étnico-raciais: um definia cotas de 10% para estudantes negros e índios em instituições de ensino superior e o outro a inclusão de um mínimo de 40% de artistas e profissionais negros nas produções das emissoras de televisão, filmes e peças publicitárias (Contins & Sant'Anna, 1996).

Tomou forma, portanto, o discurso em prol de mecanismos para a garantia do acesso de negros ao ensino superior, ao mercado de trabalho, à política, tais como os PAAs (Programas de Ação Afirmativa) no ensino superior. A discussão articulava-se em torno da necessidade de alterar o quadro de marginalização a que foram submetidos os negros escravizados e, principalmente, depois de “libertos”.

A primeira década dos anos 2000 assistiu às primeiras respostas efetivas neste sentido. Por forças e determinações dos governos dos estados do Rio de Janeiro e da Bahia, as universidades estaduais dessas localidades, UERJ e UNEB, respectivamente, foram convocadas a adotar cotas em seus cursos de graduação em favor de negras e negros. A UnB – Universidade de Brasília, entre 2000 e 2002, realizou vários debates sobre a política de cotas para o ingresso de negros. Em 2001, a UnB reconheceu, estatisticamente, a desigualdade racial em relação aos estudantes: dos 26 mil estudantes, apenas 2% eram negros (Nery, 2008) e foi a primeira universidade federal brasileira a instituir o sistema de cotas para estudantes negros, em junho de 2004, após cinco anos de debates. A política de ação afirmativa fez parte do seu Plano de Metas para Integração Social, Étnica e Racial tendo sido aprovada pelo CEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão). No primeiro vestibular, o sistema de cotas foi responsável por 18,6% dos candidatos inscritos. A eles, foram destinadas 20% do total de vagas de cada curso oferecido pela instituição.

Foi, portanto, inaugurado o advento das ações afirmativas no ensino superior público brasileiro. Com diferentes recortes percentuais de raça/cor/etnia, acrescidos ou subtraídos das porcentagens sociais, o fato é que diversas instituições públicas de ensino superior aderiram à política das cotas ou reserva de vagas. Nessa esteira, a UFSCar (Universidade Federal de São Carlos), instituição situada no interior do Estado de São Paulo, apresentou em 2007 à sua comunidade acadêmica um PAA para os cursos de graduação. O que se propunha é que, por três anos, fossem reservadas 20% das vagas para os estudantes provenientes de escolas públicas e, desta porcentagem, 35% seriam destinadas aos alunos que se autodeclarassem pretos ou pardos. Para os indígenas seria criada uma vaga em cada curso. O projeto previa ainda aumento gradativo nas porcentagens de vagas destinadas à escola pública ao longo de 10 anos (sendo sempre mantida para negros a proporção de 35% da porcentagem de vagas destinada à escola pública). Passados os primeiros três anos, a comunidade acadêmica avaliaria a medida, e decidiria sobre a necessidade de continuar a política de reserva de vagas e sobre o aumento da porcentagem da reserva para 40%. Sendo aprovada a continuidade e o aumento, estas características perdurariam por mais três anos, quando entrariam novamente em avaliação. Mais uma vez aprovada a permanência da medida, esta se estenderia até completar 10 anos de implantação do programa, com aumento da reserva de vagas para 50% para a escola pública. Este projeto foi aprovado e implantado em 2008 e segue cumprindo este cronograma de implantação. É interessante notar que, após a implantação da política de ações afirmativas na UFSCar e em outras universidades, as universidades estaduais de São Paulo passaram a ser pressionadas pelos movimentos estudantil e negro para que também implantassem ações afirmativas pró-negros. Movimento este que se intensificou com a promulgação da Lei de Cotas a ser aplicada nas universidades federais e nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia, com formato semelhante àquele praticado pela UFSCar.

A Lei de Cotas tem o propósito de garantir a reserva de vagas para alunos oriundos de escolas públicas e pretos, pardos e indígenas no âmbito das IFES (Instituições Federais de Ensino Superior). Resguardadas diversas semelhanças com o PAA da UFSCar, esta lei prevê preenchimento de 50% de vagas nas IFES nos cursos de graduação, porcentagem esta que deve ser

atingida no prazo de quatro anos. A validade deste Programa é de dez anos e, ao final deste prazo, deverá ser avaliado para medir os impactos alcançados no quadro de desigualdades anteriormente verificado. Os critérios utilizados para enquadramento no perfil de estudante alvo das vagas são: ser egresso de escola pública e ter renda *per capita* de até 1,5 salários mínimos. A proporção de vagas a ser destinada aos candidatos preto, pardos e indígenas deve ser, no mínimo, igual à soma dos pretos, pardos e indígenas residentes na unidade federal onde se localiza a instituição, de acordo com o último censo demográfico oficial. É possível valer-se do desempenho no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) no processo seletivo para o ingresso.

A proposta da “lei de inclusão com mérito” contida no PIMESP, iniciativa do governo do estado de São Paulo juntamente com o CRUESP tornada pública em 20 de dezembro de 2012, menos de dois meses após a promulgação da Lei de Cotas, apresenta indícios de ter sido forjada, subitamente, como forma de proteger o território de deliberação das universidades estaduais paulistas do alcance da Lei, tendo em vista as pressões já existentes para que nelas houvesse a adoção de cotas. Algumas características do PIMESP fazem eco às proposições da Lei de Cotas. Em quatro anos, deveriam-se atingir 50% de vagas reservadas aos estudantes provenientes de escolas públicas. Destas, 35% seriam reservadas aos candidatos pretos, pardos e indígenas, com base na porcentagem de pretos e pardos apontada para o Estado de São Paulo no Censo de 2010.

O que distancia, drasticamente, as duas propostas é a divergência quanto à forma como deve se dar o acesso de tais contingentes à universidade. Para a Lei de Cotas, as vagas serão reservadas na instância do vestibular, de modo que a maneira de pleitear o acesso à universidade será a mesma para todos os alunos: a realização do exame vestibular, sendo que alguns concorrerão para as vagas gerais e outros para as vagas reservadas. Já para o PIMESP, a inclusão destes contingentes não deveria se dar pelo vestibular. Para viabilizar o ingresso de estudantes de escolas públicas, pretos, pardos e indígenas seria criada uma etapa intermediária em parceria com a UNIVESP – Universidade Virtual do Estado de São Paulo, o ICES (Instituto Comunitário de Ensino Superior), inspirado nos *Community Colleges* norte-americanos. Esta etapa consistiria na oferta de um curso semipresencial de dois anos, com 2.000 vagas anuais, das quais 50% seriam destinadas aos pretos,

pardos e indígenas classificados por mérito no ENEM. “Os estudantes do ICES que concluírem com aproveitamento superior a 70% terão ingresso garantido em cursos das universidades estaduais e FATECs [Faculdades de Tecnologia]”. Além disso, já no final do 1º ano de funcionamento do ICES os estudantes com aproveitamento superior a 70% que o desejarem poderão optar pelo ingresso em FATECs (CRUESP, 2012). Desse modo, os pretos, pardos ou índios (PPIs) poderiam ingressar nas universidades estaduais paulistas com base no mérito acadêmico (considerando-se o patamar de desempenho individual alcançado em relação aos demais concorrentes) e de acordo com a oferta apresentada anualmente pelas universidades paulistas.

Após o lançamento de tal proposta, houve uma série de debates nos Conselhos Universitários das respectivas instituições e a implantação do PIMESP foi rechaçada. É interessante constatar que as faculdades consideradas mais tradicionais da USP, Direito, Medicina e Politécnica, rejeitaram o PIMESP. O fato é que, apesar do título da lei enfatizar o mérito como critério preservado na formulação de todo o programa, a rejeição ao PIMESP se deu tanto por considerar-se que o único critério a ser adotado para inserção nestas universidades deve ser o mérito (desempenho pessoal) mensurado no vestibular, quanto, por outro lado, porque algumas instâncias destas universidades o consideraram insuficiente como política de inclusão dos desfavorecidos.

Dada a pressão exercida pelos movimentos sociais, inclusive dentro da própria universidade, a Unesp aderiu a um programa de ação afirmativa no formato de cotas para alunos oriundos de escolas públicas e com recorte racial. A medida entrou em vigor no vestibular deste ano de 2014, com cota de 15% para escola pública. A meta é de 50% de cotas para escola pública em 2018, sendo sempre preservada a proporção de 35% (das cotas sociais) para PPIs.

A USP e a Unicamp optaram por permanecer com o sistema de bônus, já vigente antes da proposta do PIMESP. Na USP, a bonificação oferecida a PPI é de até 5% na média final, variando de acordo com o número de acertos e só é disponibilizada aos alunos aprovados na primeira fase do vestibular. O sistema de bonificação integra o Inclusp (Programa de Inclusão Social da USP), que vigora desde 2006 (disponível em http://www.prg.usp.br/?page_id=365, acessado em 13.04.14). Na Unicamp, por sua vez, são ofertados 20 pontos ao candidato que se autodeclarar PPI e mais 60 para alunos socialmente carentes (disponível em

<http://www.comvest.unicamp.br/paais/paais.html>, acessado em 14.04.14). Este sistema tem sido alvo de críticas tanto por parte de especialistas quanto por movimentos sociais por não reverberar, de fato, em mudanças expressivas na composição do corpo discente destas instituições (Santos, 2007).

Representações Sociais e Ações Afirmativas

Diante dos movimentos e discursos suscitados e produzidos pelos movimentos na esteira da problematização e implantação das ações afirmativas, o referencial da Teoria das Representações Sociais tem sido empregado no estudo da temática com o intuito de compreender como distintos grupos sociais representam os seus diferentes formatos e significados.

Ferreira e Mattos (2007) buscaram desvelar o modo como o sistema de cotas é representado nos artigos e matérias publicadas pela imprensa escrita, caracterizando o discurso produzido em relação a este mecanismo de ação afirmativa, com base nos argumentos favoráveis e contrários. Os autores verificaram a concentração de argumentos em seis esferas no campo de discussões sobre o tema: ético/jurídica, étnica, político/assistencial, ideológica, pedagógica e das relações raciais. A primeira abrange, além da interface com a ética, discussões de âmbito jurídico, em especial sobre o “princípio de igualdade” em um Estado Democrático de Direito. A esfera étnica, por sua vez, está vinculada à discussão acerca do critério utilizado para se estabelecer quem é afrodescendente em um país permeado pelo fenômeno da miscigenação. Já na esfera político/assistencial, o debate concentra-se na discussão sobre políticas universalistas *versus* políticas específicas. A esfera ideológica de debate, na acepção adotada, perpassa a discussão acerca da perspectiva meritocrática como inerente ao ingresso dos alunos nas universidades via exame seletivo. Muitas reportagens refutam o sistema de cotas, pois o mesmo interferiria no atual critério de ingresso tido como inalienável e consideram ainda que qualquer outro critério que interfira no mérito pessoal poderá incorrer em injustiças. A esfera pedagógica do debate diz das consequências educacionais geradas pela inserção dos alunos afrodescendentes cotistas nas universidades públicas. A ideia de que a inserção por meio das cotas acarretaria queda na qualidade do ensino nessas instituições esteve bastante presente, seja porque os universitários negros possuíam maior dificuldade de aprendizagem devido à

acumulação de *déficits* provenientes do ensino médio e fundamental, seja porque a medida poderia gerar maior evasão escolar, ou mesmo, em opinião mais veemente, ocorreria uma inevitável aprovação compulsiva desses alunos, mesmo que eles não apresentassem o grau de competência habitualmente exigido. Há ainda a representação de que a instituição das cotas geraria conflitos no âmbito das relações raciais. Por um lado, utiliza-se este argumento para justificar a anulação das cotas, por outro, afirma-se a sua implantação tendo em vista a quebra com a falácia da democracia racial.

Naiff, Naiff e Souza (2009) realizaram um estudo na UFRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro consultando os alunos sobre a implantação de um programa de ação afirmativa para estudantes negros naquela universidade. Foram entrevistados 100 estudantes de cursos de licenciatura. Os autores pediam aos participantes que expressassem, espontaneamente, cinco termos que lhes ocorressem de forma imediata à apresentação do termo indutor “Cotas para negros e pardos na universidade pública”. Posteriormente, solicitavam que eles hierarquizassem por ordem de importância as mesmas cinco palavras ditas anteriormente. A análise das evocações apontou um provável núcleo central da representação social das cotas para negros e pardos na universidade pública, estruturado em torno de elementos justificadores de sua implantação, amplamente divulgados pela proposta, quais sejam: a possibilidade de combate ao racismo e ao preconceito, associados à desigualdade social. Dos entrevistados, 68% eram contrários à implantação da política de cotas para negros. Em concordância com este dado, foram observadas representações refletindo a noção de que o processo é injusto, porque o que de fato estaria em sua base seria a deficiência dos níveis educacionais fundamental e médio, mais do que as dimensões racializadas das relações sociais. Em relação aos alunos que se autoidentificaram como negros e pardos, pôde-se perceber que a representação do processo como injusto deixa de ser periférica e passou a ser constituinte de um possível núcleo central.

Menin, Shimizu, Silva, Cioldi e Buschini (2008) realizaram uma pesquisa cujo objetivo foi investigar as representações que estudantes universitários faziam em relação às políticas de cotas para negros na universidade. Os autores pretendiam analisar se as atitudes e representações dos estudantes universitários modificavam-se em função de diferentes tipos de políticas: cotas “duras” (reserva de uma porcentagem de vagas no vestibular aos negros que não seriam ocupadas por não

negros, caso não fossem preenchidas pelos primeiros), cotas “simples” (porcentagem de vagas seria reservada aos negros e, caso não preenchida, poderia ser repassada aos não negros), cursinho pré-vestibular (oferta de um cursinho pré-vestibular especificamente aos alunos negros) e “mérito” (o único critério utilizado seria o desempenho dos estudantes no vestibular), tomando como referência três públicos-alvo distintos a que elas poderiam ser destinadas: negros, afrodescendentes e estudantes de escolas públicas. Buscaram analisar também as possíveis diferenças de representações e atitudes entre alunos negros e não negros de diferentes níveis socioeconômicos. Esta pesquisa foi realizada na Faculdade de Ciências e Tecnologia da UNESP – Presidente Prudente-SP, no decorrer de 2005. Foram sujeitos da pesquisa 403 alunos dos diferentes cursos existentes na Faculdade em questão.

Os resultados demonstraram haver o reconhecimento da discriminação dos pobres e a negação da discriminação ou racismo contra os negros no país. Além disso, notou-se uma rejeição às políticas relacionadas às cotas, que foram percebidas como mais ameaçadoras do que aquelas referentes ao mérito e cursinho. A respeito do sucesso ou fracasso dos alunos cotistas, as respostas variaram mostrando que os de menor renda salarial e negros acreditavam mais no sucesso dos beneficiários das políticas de cotas. Curiosamente, os alunos negros de faixa salarial maior foram os mais céticos em relação à capacidade dos beneficiários das medidas.

Santos (2011) debruçou-se sobre o estudo das representações sociais elaboradas acerca das relações que se estabelecem entre negritude, educação e trabalho, a partir da realização de entrevistas semiestruturadas com 13 estudantes universitários negros que ingressaram na UFSCar nos três primeiros anos de implantação do programa de ações afirmativas (2008 a 2010) – adeptos ou não da reserva de vagas. Em meio a outros resultados, notou-se que as representações sociais acerca da reserva de vagas circunscreviam-se, basicamente, sob duas formas: como positivas e como negativas, ou seja, de modo a reproduzir a polêmica que está colocada na sociedade quanto à viabilidade e ética na implantação destas medidas. A concepção da implantação de uma política que reserva vagas especificamente para pessoas que se autoclassificassem como negras enquanto algo positivo devia-se à crença de que elas: possibilitariam a entrada do negro na universidade; viabilizariam a entrada dos desfavo-

recidos; e diminuiriam a desigualdade, conforme se pode depreender da fala a seguir:

Bom, o PAA, ele vem para tentar lutar por um direito que não foi dado, na verdade. Para que todo mundo seja igual. [...] [para] “tratar-se os iguais como iguais e os desiguais como desiguais”. É só assim você vai chegar no sentido de justiça. Então, acho que nesse sentido de justiça há as ações afirmativas. Há ações afirmativas para mulheres, para negros... na questão do voto antigamente tinha... entre outras formas. Às vezes, tem pessoas que são contra: “ah, não é justo porque você está tirando o direito de alguns alunos que poderiam entrar igualmente”, mas como essa questão de igualdade não ocorreu antes, então você tem que ser um pouco desigual no início para depois todo mundo poder estar igualzinho assim.

Fonte: Entrevista concedida por estudante de Biblioteconomia a Santos (2011).

A representação dessa política como algo negativo era pautada na concepção de que instituir tais medidas: seria assumir a incapacidade do negro; traria complicações constitucionais; desviaria o foco do real problema que é a educação de base; geraria preconceito; criaria a desigualdade; e, por fim, contaria com a dificuldade de se definir quem é negro no Brasil. Alguns destes elementos podem ser depreendidos da fala a seguir:

[...] eu achei que eu coloquei o meu só como escola pública. Eu não sei o que pode ter dado. Agora, alguém que coloca como escola pública e negro para entrar... eu me sinto... como é que fala? Eu sinto como se furassem a minha fila e me falassem “ah, só porque eu sou negro eu tenho que entrar na universidade”. Eu tive a mesma educação que qualquer um. Então, eu me sinto mal por isso. A ideia de você colocar pessoas na universidade só para isso, para ter uma junção... para mudar a ideologia... eu não sei se isso é correto. Eu não acho que seja uma coisa correta você inserir pessoas numa universidade só para mudarem de opinião. Eu continuo não achando correto.

Fonte: Entrevista concedida por estudante de Química a Santos (2011).

A despeito de seu teor, essa narrativa foi feita por uma estudante cujo nome consta na lista de ingressantes pela reserva de vaga destinada a estudantes negros. No entanto, como se pode perceber, ela reproduziu o discurso elitista que apregoa que os ingressantes por cotas e reserva de vagas estão retirando as vagas dos verdadeiros merecedores, perspectiva argumentativa que enfatiza a ação afirmativa como um rompimento com a meritocracia. Logo, ingressar no ensino superior por ação afirmativa seria “burlar as regras” ou “furar a fila”, de modo a tentar deslegitimar a pertinência legal e moral destes dispositivos. A negativa da estudante em ser ingressante pelo sistema de reserva de vagas é passível de entendimento quando consideramos os malefícios subjetivos de ser identificada como “aquela que burla regras”.

A implantação desse sistema, sob a perspectiva de parcela dos entrevistados, poderia fortalecer a crença de que o negro é menos capaz e por isso precisaria de ajuda para ingressar na universidade. Além disso, conforme pontuou a fala acima transcrita, questiona-se a ação afirmativa como ferramenta que geraria a oportunidade de estudantes negros ingressarem na universidade apenas por serem negros. Acrescente-se a isto a dificuldade de delimitar quem é e quem não é negro, o que poderia gerar fraudes, como tem ocorrido em muitas universidades. Logo, restringe-se a pertença racial dos sujeitos ao mero revestimento cutâneo. Descola-se a ideia de fenótipos raciais das repercussões sociais de ser pertencente a certo grupo e/ou portar características físicas que levem os sujeitos a serem tidos socialmente como negros no Brasil.

Em síntese, os estudos analisados apresentam duas particularidades que devem ser discutidas com atenção. Primeiramente, identifica-se a utilização de um espectro de denominações para negros, ao invés de se recorrer ao suporte da padronização estipulada pelas categorias do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Além disso, é notável a presença do mérito pessoal/individual no imaginário social como critério válido e indiscutível que define quem deve ingressar na universidade pública.

A literatura que usa o referencial da Teoria das Representações Sociais para tratar das ações afirmativas demonstra haver maior favorabilidade social às políticas menos incisivas e mais universalistas. Não obstante, percebe-se maior apoio à política de cotas quando se tem como beneficiários os alunos de escolas

públicas. Há um dissenso quanto à necessidade de se intervir nas desigualdades raciais, posto que não se visualiza o efeito da discriminação racial na trajetória de negras e negros. Entendemos que este quadro é balizado pela influência do mito da democracia racial, o qual configura o contexto para o estabelecimento de um código de conduta: a despeito das desigualdades raciais crônicas que aparta negros e brancos, esta realidade é atrelada a qualquer situação e variável que não a raça. Perfaz-se um cenário em que ainda que se identifiquem os diferentes lugares sociais ocupados pelos distintos grupos raciais, não se admite o papel do racismo na base de tais iniquidades. Logo, é colocada a dificuldade de se admitir as ações afirmativas, especificamente para pretos e pardos.

Entre a Lei de Cotas e o Programa de Inclusão com Mérito: Representações Sociais em Disputa

A atual arena instaurada para o debate sobre AA pró-negros tem como instrumentos reguladores, de um lado o PIMESP e, de outro, a Lei de Cotas, que representam duas vertentes de pensamento e duas formas distintas de conceber ações reparatórias de cunho emergencial. Tais concepções ancoram-se nas polaridades: sujeito marginal – sujeito de igualdade, democracia – meritocracia, inclusão marginal – inclusão. A partir disso, objetivam-se não apenas propostas distintas de ações afirmativas, mas também propostas distintas de como a diversidade deve ser integrada às universidades paulistas.

As proposições do PIMESP apontam para a validação da necessidade de reversão das desigualdades sociais e raciais no Estado de São Paulo e a academia é reconhecida como universo secularmente monocromático e restrito a determinado perfil socioeconômico. No entanto, há ainda uma evidente defesa do espaço universitário como cabendo, unicamente, aos sujeitos que alcancem certo desempenho e/ou habilidades/capacidades, em uma linha argumentativa explicitamente meritocrática.

Tanto no PIMESP quanto na Lei de Cotas, o horizonte seria de reserva de 50% das vagas universitárias para estudantes socialmente carentes. Para os negros, a porcentagem seria definida pela proporção de negros na população paulistana. Contudo, é interessante constatar que, na iniciativa do ICES, 50% das vagas anuais seriam destinadas a estudantes pretos, pardos e indígenas. Ora, em uma

instância que não é alvo de interesse por parte dos grupos dominantes cabe reservar metade das vagas para negros e indígenas!

Os patamares de desempenho historicamente utilizados como crivo para o ingresso no ensino superior brasileiro sempre foram estipulados considerando-se, unicamente, o conhecimento mensurado no momento do exame vestibular. Havia a desconsideração da formação social, econômica e cultural que diferencia os diversos candidatos e que podem culminar em diferentes repertórios e desempenhos.

Na proposta do PIMESP, essa diversidade de repertórios foi considerada levando-se em conta os diferentes pontos de partida dos sujeitos. Contudo, enfatizava-se que o patamar a ser alcançado não deveria discriminar os diferentes repertórios devidos aos diferentes pontos de partida. É neste contexto que seria inserido o ICES (*College*): estratégia de treinamento de contingentes para alcançarem o desempenho considerado mínimo e adequado para o ingresso na universidade pública paulista, ou seja, para a manutenção do mérito individual. Aqueles que não fossem capazes de alcançar este patamar seriam classificados em um nível de qualificação inferior.

Esta proposta está assentada sobre a premissa de que determinados grupos têm a capacidade de ingressar na universidade e outros não. A proposição deste “estágio” pré-universitário acena para uma política conservadora e segregacionista. Explicita-se aquilo que tem sido a marca na gerência das demandas dos espoliados da sociedade: a busca pela inserção do excluído, porém de maneira marginal e precária. Num espaço historicamente dominado pelas elites, alude-se ao aceite do que não é padrão, desde que se apresentem e reiterem as credenciais, neste caso, o desempenho. Este aspecto é denominado “mérito” acadêmico.

Isso é o que caracteriza, *a priori*, a divergência entre a Lei de Cotas e o PIMESP: a contraposição entre as ideias de cota e mérito. Enquanto para a primeira os descompassos de rendimento deverão ser corrigidos dentro do espaço acadêmico, para o segundo, a universidade deveria ser ocupada, unicamente, por aqueles que apresentassem o patamar de desempenho esperado já no momento de ingresso. A proposta do PIMESP em nenhum momento mencionou a palavra “cota”. Logo, a oposição entre mérito e cota evidencia a disputa entre as representações sociais construídas acerca de excelência acadêmica.

De acordo com os participantes de uma roda de conversa realizada entre pesquisadores na UFSCar, excelência acadêmica está ligada ao cumprimento dos papéis cabíveis à universidade. Diz respeito, portanto, à produção e aplicação de conhecimento e tecnologias científicas e sociais nos eixos de ensino, pesquisa e extensão com rigor e compromisso (Bernardes, & Silva, 2007). Nesta ideia estão implicadas outras duas: a qualidade daquilo que é produzido na universidade e o retorno social por ela dado.

Sob o prisma meritocrático, expresso pelo PIMESP, a representação social de excelência acadêmica no ensino superior é ancorada no merecimento individual pelas performances verificadas, seja no vestibular, seja no decorrer do curso de graduação. Nesta perspectiva os indivíduos são responsabilizados pelos seus desempenhos tanto quanto pelos *déficits* acumulados. As desigualdades, então, percebidas são localizadas de forma histórica e socialmente desconectada e, portanto, de modo unilateral. Entende-se, assim, que as desigualdades sociais e raciais são questões de pobres e negros. O papel desempenhado pelo lado do privilégio é silenciado.

Para a vertente expressa pela Lei de Cotas, as desigualdades verificadas nos resultados dos vestibulares, bem como no âmbito dos cursos de graduação, estão fortemente vinculadas às trajetórias de grupos sociais marcadas por vulnerabilidades ou privilégios de várias ordens, inclusive educacional. Entende-se que a formação de um profissional deve se dar com a amplitude necessária para que o sujeito constitua-se não apenas como um bom profissional, mas também cidadão consciente. Logo, a representação social de excelência acadêmica está ancorada no entendimento da necessidade de valorização da diversidade. O ingresso de pessoas de diferentes origens sociais e étnico-raciais somaria para a apreciação de diferentes visões de mundo, formas de resolução, culturas, enfim, matrizes distintas. A diferença enriqueceria as possibilidades de produção de saberes dentro da universidade, cooperando para a tão estimada excelência.

Para explicitar o debate que se coloca, tomemos como exemplo dois atletas que disputam uma mesma corrida visando à mesma linha de chegada. O atleta A larga 400 metros à frente do atleta B. Além disso, A conta com toda sorte de apoio e recursos tecnológicos e de outras ordens para maximizar sua prévia preparação e o desempenho durante o percurso. B, por sua vez, além da largada tardia, conta com toda sorte de carências, obstá-

culos e, em muitos momentos, tem que correr carregando pesos, puxando consigo outras pessoas, dividindo seus esforços com a realização de tarefas concomitantes, entre outras dificuldades. Enfim, A faz o trajeto em duas horas. B o faz em três horas e meia. Como discutir o mérito de tais performances? É o mérito, na acepção que tem sido tradicionalmente utilizada, noção válida e suficiente para julgar estas performances?

Esta metáfora recria de maneira caricatural a disputa travada entre brancos (A) e negros (B) pelo ingresso na universidade pública brasileira. Entendemos que, diante desse quadro, a utilização da noção de mérito individual não apenas não se fundamenta como incorre no não comprometimento com uma injustiça social dada e histórica. A inércia em desvelar e atuar de maneira coerente neste caso tem como fundamentos tanto o fato de que o silenciamento colabora para que parcelas continuem usufruindo de privilégios, quanto a representação de quem, de fato, deve ser o sujeito dos privilégios sociais.

Partilhamos do entendimento de Jovchelovitch (2000) de que as representações sociais comportam um espaço simbólico, enquanto a esfera pública diz respeito ao espaço social e que entre elas existe uma relação dialógica, pois, assim como as instâncias sociais que compõem a esfera pública são causa para que se engendrem representações sociais, são elas próprias construídas por tais representações. As representações sociais vigentes sobre o espaço universitário, seus objetivos, públicos e valores edificam o formato como as universidades públicas paulistas têm, de fato, composto seus quadros. Neste sentido, a disputa representacional reflete e se faz refletir numa disputa pelos bancos universitários. São diferentes visões sobre a forma como estas que estão, sem dúvidas, entre as universidades mais gabaritadas do país devem integrar a diversidade social e étnico-racial.

Considerações Finais

Neste artigo, buscamos problematizar as distintas noções de merecimento que estão em pauta a partir das representações sociais tecidas acerca das ações afirmativas para negros no contexto de programas de inserção nas universidades públicas brasileiras. Enquanto na Lei de Cotas o merecimento está atrelado à Justiça Social, no PIMESP ele foi circunscrito ao mérito, performance traçada nos exames seletivos.

A disputa, portanto, dá-se não apenas no campo do simbólico, atrelando negros a determinados

lugares sociais e representações, mas também no campo da esfera pública, pela concorrência direta por políticas eficazes e garantia de direitos. Nesse contexto vale o questionamento dos limites e a adequação do uso da perspectiva meritocrática para se projetar o uso dos espaços sociais.

Se, por um lado, a noção de meritocracia isola os sujeitos de seu quadro social e os traduz em medidas de desempenho nos processos avaliativos e, por outro, o histórico de discriminações é, simplesmente, desconsiderado como fator que poderia resultar em desempenhos aquém do patamar desejado, é importante colocar sob suspeita o caráter realmente inclusivo de programas de ações afirmativas que se sustentem pela perspectiva do mérito individual.

Mais que isso, é preciso que questionemos os modos pelos quais uma noção que não se sustenta científica, política e socialmente ainda se faz tão presente nas representações acerca de quem devem ser os sujeitos dos locais de prestígio social. Acreditamos que a noção de mérito assenta-se sob uma zona muda das representações sociais. Segundo Menin (2006), trata-se de espaços de representações que, embora sejam comuns a um determinado grupo e nele sejam partilhadas, não se revelam facilmente nos discursos diários. Os estereótipos negativos e os preconceitos incluem-se nesta categoria.

No caso das ações afirmativas, a zona muda comporta elementos que preenchem o vácuo suscitado pela instabilidade que seria ocasionada pelo reconhecimento das disparidades étnico-raciais. Dessa forma, a noção de mérito preenche esta lacuna de modo a moldar tal estabilidade do sistema representacional que culmina na quase-esterilização da capacidade dos sujeitos de mobilizarem as representações existentes e produzirem contrarrepresentações. No que toca à noção de mérito utilizada nos PAAs, é preciso desnaturalizar desempenhos que respondem mais a trajetórias sócio-históricas e culturais do que a merecimentos individuais encapsulados. O mérito baseado em desempenho individual só poderá ser considerado como medida fidedigna de avaliação dos repertórios de estudantes, se forem tomados como parâmetro sujeitos com históricos semelhantes de preparação para o exame vestibular (nesse caso, não cotistas competem com não cotistas e cotistas com cotistas). Em outras palavras, o mérito só pode estar em discussão quando se toma como referência sujeitos de igualdade, isto é, quando se avalia a disputa entre iguais.

Em face de tal zona muda, a denúncia das desigualdades, o contato com a diferença, o diálogo com diferentes discursos pode colaborar para que se chegue ao cerne do problema: lá onde se incrustam estereótipos, mitos e preconceitos que imobilizam o sistema representacional. Partindo-se do reco-

nhecimento da insuficiência da meritocracia em designar aptidão para ingressar nas universidades, talvez seja possível vislumbrar os arranjos que impedem a contemplação das diferenças e propor políticas efetivas de reconhecimento e validação das formas de saber.

Referências

- Bernardes, N. M. G., & Silva, P. B. G. (2007). Roda de conversas: excelência é diversidade. *Educação*, Porto Alegre, 30(1), 53-92. Recuperado de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/540>
- Brasil (2012). Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 30 ago.
- Campante, F. R., Crespo, A. R. V., & Leite, P. G. P. G. (2004). Desigualdade salarial entre raças no mercado de trabalho urbano brasileiro: aspectos regionais. *Revista Brasileira de Economia*, 58(2), 185-210. doi:10.1590/S0034-71402004000200003
- Contins, M., & Sant'ana, L. C. (1996). O movimento negro e a questão da ação afirmativa. *Estudos Feministas*, 4(1), 209-220. Recuperado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16670>
- Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas - CRUESP. Programa de inclusão com mérito no ensino superior público paulista (PIMESP). 2012. Recuperado de: http://www.iri.usp.br/documents/acoes_afirmativas_pimesp_programa.pdf.
- Domingues, P. (2008). Um “templo de luz”: a frente negra brasileira (1931-1937) e a questão da educação. *Revista Brasileira de Educação*, 13(39), 517-534. doi:10.1590/S0101-73302012000300005
- Ferreira, R. F., & Mattos, R. M. (2007). O afro-brasileiro e o debate sobre o sistema de cotas: um enfoque psicosocial. *Psicologia Ciência e Profissão*, 27(1), 46-63. doi:10.1590/S1414-98932007000100005
- Gomes, N. L. (2003). Cultura negra e educação. *Revista Brasileira de Educação*, (23), 75-85. doi:10.1590/S1413-24782003000200006
- Gonçalves, L. A. O., & Silva, P. B. G. (2000). Movimento negro e educação. *Revista Brasileira de Educação*, (15), 134-158. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a09.pdf>
- Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa – GEMAA. (2011). O que são ações afirmativas? Rio de Janeiro, RJ: GEMAA. Disponível em: <http://gemaa.iesp.uerj.br/dados/o-que-sao-acoes-afirmativas.html>
- Henriques, R. (2001). *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90* (Texto para discussão, TD0807). Rio de Janeiro: IPEA.
- Jovchelovitch, S. (2000). *Representações sociais e esfera pública: a construção simbólica dos espaços públicos no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Maio, M. C. (1999). O projeto Unesco e a agenda das ciências sociais no Brasil dos anos 40 e 50. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 14(41), 141-158. doi:10.1590/S0102-69091999000300009
- Menin, M. S. S. (2006). Representação social e estereótipo: a zona muda das representações sociais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22(1), 43-52. doi:10.1590/S0102-37722006000100006
- Menin, M. S. S., Shimizu, A. M., Silva, D. J., Cioldi, F. L., & Buschini, F. (2008). Representações de estudantes universitários sobre alunos cotistas: confronto de valores. *Educação e Pesquisa*, 34(2), 255-272. doi: 10.1590/S1517-97022008000200004
- Naiff, D. G. M., Naiff, L. A. M., & Souza, M. A. (2009). As representações sociais de estudantes universitários a respeito das cotas para negros e pardos nas universidades públicas brasileiras. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, (1), 219-232. Recuperado de <http://www.revispsi.uerj.br/v9n1/artigos/pdf/v9n1a17.pdf>
- Nery, M. P. (2008). *Afetividade intergrupal, política afirmativa e sistema de cotas para negros* (Tese de doutorado). Brasília, DF: Universidade de Brasília.
- Paixão, M., & Carvano, L. M. (Orgs.) (2008). *Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil: 2007-2008*. Rio de Janeiro, RJ: Garamond Universitária.
- Santos, A. O. (2007) Inserção de alunos (as) negros (as) na Universidade Estadual de Campinas. Estudo de caso do Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS). In M. A. Lopes, & M. L. Braga (Orgs.), *Acesso e permanência da população negra no ensino superior* (pp. 187-206). Brasília, DF: Ministério da Educação.

Santos, E. F. (2011). *Representações sociais de estudantes negros: Universidade e trabalho* (Dissertação de mestrado). São Carlos, SP: Universidade Federal de São Carlos.

Soares, S. S. D. (2000). *O perfil da discriminação no mercado de trabalho: Homens negros, mulheres brancas e mulheres negras* (Texto para discussão, nº 769). Brasília, DF: Ipea.

Elisabete Figueroa dos Santos

Professora da Universidade do Sagrado Coração (USC), Doutora pela Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – SP. Brasil.
E-mail: bete.figueroa@gmail.com

Rosemeire Aparecida Scopinho

Professora do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-graduação em Psicologia pela Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – SP. Brasil.
E-mail: scopinho@ufscar.br

Endereço para envio de correspondência:
Núcleo de Estudos Trabalho, Sociedade e Comunidade (NUESTRA), Departamento de Psicologia, Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas. Rodovia Washington Luís, km 235. CEP: 13565-905.
São Carlos – SP. Brasil.

Recebido: 24/04/2014

Reformulado: 16/11/2015

Aprovado: 03/04/2016

Received: 04/24/2014

Reformulated: 11/16/2015

Approved: 04/03/2016

Recibido: 24/04/2014

Reformulado: 16/11/2015

Aceptado: 03/04/2016

Como citar: Dos Santos, Elisabete Figueroa; Scopinho, Rosemeire Aparecida. Desigualdades Raciais, Mérito e Excelência Acadêmica: Representações Sociais em Disputa. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36(2), 267-279.
doi: 10.1590/1982-3703000532014

How to cite: Dos Santos, Elisabete Figueroa; Scopinho, Rosemeire Aparecida. Racial Inequality, Merit and Academic Excellence: Social Representations in Dispute. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36(2), 267-279.
doi:10.1590/1982-3703000532014

Como citar: Dos Santos, Elisabete Figueroa; Scopinho, Rosemeire Aparecida. Desigualdades Raciales, Mérito y Excelencia Académica: Representaciones Sociales en Disputa. *Psicología: Ciencia e Profissão*, 36(2), 267-279.
doi:10.1590/1982-3703000532014