

## A AUTOPERCEPÇÃO COGNITIVA DE ESTUDANTES AFRODESCENDENTES

Matheus do Nascimento Batista (1); Josafá Moreira da Cunha (4)

(1) *Universidade Federal do Paraná. batistanmatheus@gmail.com*

(4) *Universidade Federal do Paraná. josafas@gmail.com*

### INTRODUÇÃO

O emprego da raça evidencia diferenças que não apresentam valores biológicos consideráveis, porém ela mostra-se significativa para as interações sociológicas (TELLES, 2004). A cor da pele e as características fenotípicas, conforme a utilização de determinadas expressões, podem conectar a raça à situação social e, também, pode estabelecer noções de subalternidade em sujeitos como os afrodescendentes (MARTINS, 2013). Deste modo, ser preto ou ser preta não está conectado, sobretudo, às características fenotípicas, mas a um processo de tornar-se preto ou preta, ou seja, a um processo de reconhecimento e de pertencimento a determinado coletivo (MARTINS, 2013).

A identidade, então, está vinculada à representação da cultura de um ou mais grupos (RODRIGUES; LUCA; GUIMARÃES, 2014). O processo de construção da identidade não é exclusivamente individual e intrínseco, visto que a sua estruturação carece da interação com os conteúdos de identificação que trafegam pela sociedade (FIALHO; MIRANDA, 2014).

Em vista disso, segundo Steele e Aronson (1995), os estereótipos negativos podem incitar ideias de caracterização, tanto da perspectiva de outros sujeitos, quanto do ponto de vista individual. Estes estereótipos constituem, então, a “ameaça dos estereótipos” e podem interferir na autoavaliação de sujeitos (STEELE; ARONSON, 1995). Como resultado, os estereótipos negativos referentes à capacidade intelectual, e a comparação da capacidade intelectual de sujeitos, podem interferir no desempenho intelectual (STEELE; ARONSON, 1995).

Por meio das autopercepções e da autoestima, ou seja, pelas conexões das percepções do próprio self com a atribuição de valor para estas avaliações (GREENWALD et al., 2002), que os alunos e as alunas sentem-se capazes, qualificados e motivados para as tarefas escolares (SENOS, 1997). Deste modo, o presente trabalho tem por objetivo verificar as possíveis conexões entre a identidade e a autoestima e, também, os impactos destes vínculos para o cotidiano de estudantes afrodescendentes.

### METODOLOGIA

### PARTICIPANTES

Participaram do presente estudo 706 estudantes, com idades entre nove e vinte e um anos ( $M = 13,39$ ;  $D. P. = 1,94$ ), que encontram-se nos estágios de educação Fundamental II e Médio em escolas da rede estadual de ensino da cidade de Curitiba. Entre estes estudantes, 52,8% se identificam com o sexo feminino e 47,2% se identificam com o sexo masculino. No que se refere à identidade étnico-racial, 55,1% destes estudantes se identificam como brancos, 30,5% como pardos, 8,5% como pretos, 3,8% amarelos e 2,1% se identificam como indígenas.

## **INSTRUMENTOS**

Para o desenvolvimento da presente investigação empregou um questionário constituído de quarenta e uma perguntas. Entre estas perguntas, cinco estavam conectadas às características sócio-demográficas de eventuais participantes, e trinta e seis conectavam-se às autopercepções destes sujeitos.

## **ESCALA DE AUTO PERCEÇÃO DE HARTER**

A Escala de Autopercepção de Harter, constituída de 36 itens, auxiliou na avaliação da autoestima dos alunos e das alunas que participaram do presente estudo, já que, segundo Harter (1998), pode-se descrever a autopercepção e a autoestima de modo similar, já que ambos podem contemplar as avaliações que conferem valores afetivos às análises de características individuais. Pode-se, também, fragmentar a autoestima em inúmeros domínios, como o cognitivo, o social, o físico e o global, o que indica que determinado sujeito pode demonstrar percepções positivas em determinados domínios e, em contrapartida, apresentar percepções negativas em outros (BANDEIRA; ARTECHE; REPPOLD, 2008). Deste modo, na presente investigação considerou-se, exclusivamente, o domínio cognitivo da versão adaptada da Escala de Autopercepção de Harter, elaborada por Santo et al. (2013), e que é constituído de sete itens como, por exemplo, “Eu sou muito bom na escola”. Esta escala apresentou, então, o índice de consistência interna (Alfa de Cronbach) igual a 0,7.

## **ANÁLISE ESTATÍSTICA**

Para a avaliação dos dados coletados empregou-se análises descritivas com as variáveis idade, sexo e identidade étnico – racial, o que, como resultado, propiciou o entendimento das médias e das dispersões destas características. Posteriormente, para examinar a conexão das variáveis idade, sexo e identidade étnico – racial de pretos e de pardos, ou seja, dos afrodescendentes, com as características cognitivas destes sujeitos, empregou-se, também, uma análise de regressão múltipla, tendo em vista que avaliou-se as características sociodemográficas como variáveis independentes e a autopercepção cognitiva como variável dependente.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Por meio dos resultados obtidos na análise de regressão múltipla pôde-se constatar determinados vínculos entre as variáveis examinadas.

Constatou-se, então, que a idade dos alunos e das alunas pode estar negativamente conectada com as autopercepções cognitivas destes sujeitos (Beta = -0,16; T = -4,39; P = 0), ou seja, tendo em vista a idade destes estudantes, notou-se que estes sujeitos podem apresentar caracterizações individuais negativas no que se refere a aspectos cognitivos, especialmente quanto à performance intelectual. Vale destacar, então, que não se imaginava obter este resultado no presente estudo, visto que, nesta temática, não identificou-se dados anteriores similares.

No que diz respeito à identidade sexual dos alunos e das alunas, constatou-se que esta característica pode não estar conectada às autopercepções cognitivas destes sujeitos (T = -1,26; P = 0,20), ou seja, identificar-se com o sexo feminino ou com o sexo masculino pode não interferir nas caracterizações individuais de aspectos cognitivos.

Constatou-se, também, que identificar-se como preto ou como pardo pode estar negativamente conectado com as autopercepções cognitivas dos alunos e das alunas (Beta = -0,11; T = -2,89; P = 0,004), ou seja, estudantes que se reconhecem como afrodescendentes podem apresentar caracterizações individuais negativas no que se refere a aspectos cognitivos, especialmente quanto à performance intelectual. Vale destacar, também, que estes resultados,

apesar das diferenças de contextos, podem estar conectados com as informações apresentadas por Steele e Aronson (1995), no trabalho “Ameaça dos Estereótipos e Desempenho de Testes Intelectuais de Afro-Americanos”, e Silva (2007), no estudo “Ameaça dos Estereótipos na Performance Intelectual de Estudantes Universitários Ingressos Pelo Sistema de Cotas”, já que, como no presente estudo, estes autores demonstraram que sujeitos que se identificam como afrodescendentes, tendo em vista os estereótipos que comumente são direcionados para estas pessoas, podem apresentar obstáculos no desempenho intelectual, principalmente em contextos de ensino e aprendizagem.

## CONCLUSÕES

Tendo em vista que, por meio do desenvolvimento do presente trabalho, pretendeu-se examinar as possíveis conexões entre a identidade e a autoestima de estudantes afrodescendentes e, também, os possíveis impactos destas conexões para o cotidiano destes sujeitos, constatou-se que a idade e identificar-se como preto ou como pardo são características que podem estar negativamente conectadas com as autopercepções cognitivas dos alunos e das alunas, o que, do mesmo modo, pode intervir negativamente no desempenho intelectual destes sujeitos, visto que, comumente, estes estudantes são alvos de inúmeros estereótipos quanto às suas performances em contextos de ensino e de aprendizagem. Simultaneamente, a atribuição de raça constituída pelos educadores e pelas educadoras, especialmente para os alunos pretos e para as alunas pretas, pode estar conectada com a avaliação de problemas de aprendizagem (CARVALHO, 2005). Vale destacar que estes estereótipos podem intervir, também, em outros segmentos do cotidiano destes sujeitos, já que os estereótipos podem incitar, em especial, a segregação e a discriminação.

Segundo Paré, Oliveira e Velloso (2007), a escola no Brasil carece de análises apropriadas quanto à organização das reflexões dos alunos e das alunas, especialmente nas dimensões da cultura dos afrodescendentes, para que, deste modo, torna-se exequível um processo de ensino e de aprendizagem democrático, inclusivo e emancipatório. Nota-se, também, a significância da viabilização de políticas de avaliação que incitem os alunos e as alunas afrodescendentes a empregar questionamentos, autoavaliações positivas da identidade e a desconstruir a subalternidade historicamente estabelecida (BACKES, 2016). Portanto, além do reconhecimento de traços observáveis, torna-se imprescindível que estes sujeitos, inclusive os alunos e as alunas, se reconheçam e sintam-se confortáveis como pretos ou como pardos, já que, deste modo, poderão lidar satisfatoriamente com os problemas do cotidiano.

Contudo, certamente permite-se, também, admitir determinadas limitações do presente estudo. Em vista disso, se reconhece que em estudos futuros, tendo em vista o desenvolvimento de possíveis contribuições deste trabalho, pode-se, também, empregar análises estatísticas específicas de cada um dos itens do domínio cognitivo da Escala de Autopercepção de Harter, o que auxiliaria no estabelecimento de descrições mais detalhadas dos resultados.

## REFERÊNCIAS

LICÍNIO BACKES, José. O currículo e a produção de sujeitos afrodescendentes em uma escola pública estadual de Campo Grande (MS) com alto IDEB. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 38, n. 1, 2016.

BANDEIRA, D. et al. Escala Harter de Auto-Estima: adaptação para o contexto brasileiro. In: **Anais do I Congresso Brasileiro de Avaliação Psicológica e IX Conferência Internacional de Avaliação Psicológica**. 2003.

CARVALHO, Marília. Quem é negro, quem é branco: desempenho escolar e classificação racial de alunos. 2000.

FIALHO, Carlos Eduardo M.; MIRANDA, Tatiana B. Notas de Metodologia da Pesquisa “Loiras: um estudo sobre cor do cabelo e produção da identidade”. **Revista Ártemis**, v. 18, n. 1, 2015.

GREENWALD, Anthony G. et al. A unified theory of implicit attitudes, stereotypes, self-esteem, and self-concept. **Psychological review**, v. 109, n. 1, p. 3, 2002.

HARTER, Susan. The development of self-representations. 1998.

MARTINS, Rosana. Hip hop, arte e cultura política: expressões culturais e representações da diáspora africana. **Em Questão**, v. 19, n. 2, 2013.

PARÉ, Marilene Leal; DE OLIVEIRA, Luana Paré; VELLOSO, Alessandra D.'Aqui. A educação para quilombolas: experiências de São Miguel dos Pretos em Restinga Seca (RS) e da Comunidade Kalunga de Engenho II (GO). **Cadernos Cedex**, v. 27, n. 72, p. 215-232, 2018.

PÓLVORA, Jacqueline Britto. Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica. **Horizontes Antropológicos**, v. 10, n. 21, p. 320-323, 2004.

RODRIGUES, Cristina Carneiro; LUCA, Tania Regina de; GUIMARÃES, Valéria. Identidades brasileiras: composições e recomposições. 2014.

SANTO, Jonathan Bruce et al. Factors underlying contextual variations in the structure of the self: Differences related to sex, gender, culture, and “majority/nonmajority” status during early adolescence. **Journal of Research on Adolescence**, v. 23, n. 1, p. 69-80, 2013

SENOS, Jorge. Identidade social, auto-estima e resultados escolares. **Análise Psicológica**, v. 15, n. 1, p. 123-137, 1997.

SILVA, JOICE FERREIRA DA. Ameaça dos estereótipos na performance intelectual de estudantes universitários ingressos pelo sistema de cotas. 2007.

STEELE, Claude M.; ARONSON, Joshua. Stereotype threat and the intellectual test performance of African Americans. **Journal of personality and social psychology**, v. 69, n. 5, p. 797, 1995.

Matheus do Nascimento Batista (1); Josafá Moreira da Cunha (4)

(1)Universidade Federal do Paraná. [batistanmatheus@gmail.com](mailto:batistanmatheus@gmail.com)

(4)Universidade Federal do Paraná. [josafas@gmail.com](mailto:josafas@gmail.com)