

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
DOUTORADO EM PSICOLOGIA**

UELITON SANTOS MOREIRA PRIMO

**O PAPEL PROTETIVO DA SOCIALIZAÇÃO ÉTNICO-RACIAL DOS PAIS
NA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL DE CRIANÇAS NEGRAS**

*THE PROTECTIVE ROLE OF PARENTS' ETHNIC-RACIAL SOCIALIZATION
IN THE ETHNIC-RACIAL IDENTITY OF BLACK CHILDREN*

SÃO CRISTÓVÃO – SE

2024

UELITON SANTOS MOREIRA PRIMO

**O PAPEL PROTETIVO DA SOCIALIZAÇÃO ÉTNICO-RACIAL DOS PAIS
NA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL DE CRIANÇAS NEGRAS**

*THE PROTECTIVE ROLE OF PARENTS' ETHNIC-RACIAL SOCIALIZATION
IN THE ETHNIC-RACIAL IDENTITY OF BLACK CHILDREN*

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Psicologia da Universidade Federal de Sergipe
(PPGPSI/UFS) como requisito parcial para a
obtenção do grau de Doutor em Psicologia.

Orientadora: Profa. Dra. Dalila Xavier de França

SÃO CRISTÓVÃO – SE

2024

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

M835p Moreira Primo, Ueliton Santos
O papel protetivo da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial de crianças negras = The protective role of parent's ethnic-racial socialization in the ethnic-racial identity of black children / Ueliton Santos Moreira Primo ; orientadora Dalila Xavier de França. – São Cristóvão, SE, 2024.
212 f.; il.

Tese (doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de Sergipe, 2024.

1. Psicologia. 2. Psicologia social. 3. Racismo. 4. Relações étnicas. 5. Relações raciais. 6. Crianças negras. 7. Pais e filhos. 8. Socialização. I. França, Dalila Xavier de, orient. II. Título.

CDU 159.9:316.647.82

**O PAPEL PROTETIVO DA SOCIALIZAÇÃO ÉTNICO-RACIAL DOS PAIS
NA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL DE CRIANÇAS NEGRAS**

A presente tese de doutorado, de autoria de UELITON SANTOS MOREIRA PRIMO, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Sergipe, foi defendida e aprovada em sessão pública no dia 29 de fevereiro de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Dalila Xavier de França
Universidade Federal de Sergipe – UFS
Orientadora/Presidente

Prof. Dr. Elder Cerqueira Santos
Universidade Federal de Sergipe – UFS
Examinador Interno

Prof. Dr. Marcus Eugênio Oliveira Lima
Universidade Federal de Sergipe – UFS
Examinador Interno

Profa. Dra. Mariana Bonomo
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES
Examinadora Externa

Profa. Dra. Mariana Pires de Miranda
Instituto Universitário - ISPA/Portugal
Examinadora Externa

*Dedico este trabalho à minha família,
aos meus amigos, ao meu grupo de pesquisa
e a todas as crianças que me movem na luta por igualdade racial.*

AGRADECIMENTOS

A conclusão deste trabalho só foi possível graças ao apoio e à colaboração de várias pessoas ao longo desse processo. Expresso meu profundo agradecimento a todas elas.

À minha mãe, Laudiceia, por todo amor e proteção. Obrigado por estar sempre ao meu lado e por lutar para que eu pudesse concluir meus estudos. Não foi fácil - sabemos disso -, mas valeu a pena! Obrigado por ser a pessoa mais importante da minha vida. Eu te amo!

Aos meus irmãos, Alexandre e Junior, e às minhas irmãs, Júnia e Lidiane. Vocês me fortaleceram de maneira preciosa nesta jornada e contribuíram imensamente para a concretização deste sonho. Sinto um amor imenso por vocês!

Ao meu padrasto, Bonfim, por toda atenção e proteção. Obrigado pelo carinho e cuidado que sempre teve comigo. Você é muito especial. Minha eterna gratidão!

A todos os meus amigos e amigas, obrigado por estarem sempre comigo e por me fortalecerem. Um agradecimento especial a Joana, Barbara, Amanda e Paloma. Minha trajetória no doutorado não teria sido a mesma sem vocês. Obrigado pela força e pelo apoio!

Ao Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e à Ex-Presidenta Dilma Rousseff, por implementarem políticas sociais no Brasil que favoreceram a vida e a educação de famílias empobrecidas e negras. Sou fruto dessas políticas e expresso minha profunda gratidão!

À Universidade Federal de Sergipe, que possibilitou uma pós-graduação em Psicologia comprometida social e cientificamente. Foi uma experiência única e enriquecedora!

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), por me conceder uma bolsa para cursar o doutorado. Esse recurso financeiro foi fundamental para o andamento e a concretização desta tese. Muito obrigado!

Aos meus amigos e amigas do Grupo de Pesquisa Socialização das Atitudes Intergrupais e Racismo (GPSAIR), obrigado pela longa parceria e pela troca de experiências. Estarei sempre torcendo por cada um(a). Vocês estarão para sempre no meu coração!

Agradeço aos pais, às crianças e às escolas que participaram deste estudo. Obrigado pelas importantes contribuições e por confiarem neste trabalho e na relevância desta pesquisa.

Às professoras Kaline Lima, Mariana Bonomo e Mariana Miranda, e ao professor Elder Cerqueira, por avaliarem esta tese e contribuírem para a sua melhor finalização.

Ao meu querido Professor Marcus Eugênio Oliveira Lima, pela parceria, pelo apoio e por todo aprendizado ao longo desses anos. Você é uma grande referência e inspiração para minha vida e carreira acadêmica. Expresso minha gratidão e admiração!

À minha querida orientadora, Professora Dalila Xavier de França, obrigado pela longa parceria iniciada no mestrado e por acreditar em mim! Sorte a minha ter encontrado uma profissional tão capacitada e referência na área, que há anos se dedica ao combate ao racismo na infância. Tenho imensa admiração e orgulho da pessoa e da profissional que você é! Obrigado por compartilhar essa experiência incrível comigo e por me auxiliar a me tornar um pesquisador. Você foi fundamental na minha trajetória, e serei grato por toda a minha vida!

Por fim, gostaria de agradecer e parabenizar a mim mesmo. Lutei, dediquei-me e trabalhei duro para a conclusão deste trabalho. Parece um sonho, mas, na verdade, é a concretização dele! Não tenho dúvidas de que a minha passagem pela pós-graduação está entre as melhores experiências da minha vida. Sinto muito orgulho de mim e da minha trajetória!

*“Eu acredito que as crianças sejam nosso futuro
Ensine-as bem e deixe que elas conduzam o caminho
Mostre a elas toda a beleza que elas possuem por dentro
Dê a elas um sentimento de orgulho para tornar isso mais fácil
Deixe que o sorriso das crianças nos lembre de como costumávamos ser”*

- Whitney Houston em “Greatest Love Of All” (tradução nossa).

RESUMO

A socialização étnico-racial engloba um conjunto de práticas que transmitem mensagens sobre raça e etnia a crianças e jovens. Existem evidências de que as práticas de socialização étnico-racial realizadas pelos pais têm consequências importantes para o bem-estar e desenvolvimento de crianças e jovens, o que tem levado ao aumento de pesquisas nessa área internacionalmente. Entre as práticas mais benéficas, destaca-se a socialização cultural, que se refere a um conjunto de estratégias que ensinam às crianças sobre a história e as tradições culturais do seu grupo étnico-racial, visando promover o fortalecimento da identidade étnico-racial das crianças, sobretudo daquelas frequentemente vítimas de racismo, como as crianças negras. No Brasil, a literatura sobre a socialização étnico-racial dos pais e seu papel protetivo na identidade étnico-racial das crianças negras é escassa. Diante desse cenário, o objetivo geral desta tese é analisar a socialização étnico-racial dos pais e seu papel protetivo na identidade étnico-racial de crianças negras. Quatro capítulos compõem a tese. O primeiro capítulo teve como objetivo reunir as principais descobertas da literatura internacional sobre a socialização étnico-racial parental, com destaque para as consequências produzidas por esse tipo de socialização no bem-estar e desenvolvimento infantojuvenil. O segundo capítulo teve como objetivo conhecer as principais práticas de socialização étnico-racial realizadas nas famílias brasileiras, por meio de uma revisão sistemática da literatura nacional. No terceiro capítulo, foi realizado um estudo empírico com 528 pais, com o objetivo de adaptar uma escala de socialização étnico-racial para o Brasil e analisar um conjunto de fatores associados ao engajamento dos pais nesse tipo de socialização. No quarto capítulo, foi realizada a segunda pesquisa empírica, com o objetivo de analisar o papel protetivo da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial de crianças negras, em uma amostra composta por 112 crianças e seus pais. Os resultados evidenciaram que quanto mais os pais promovem a socialização cultural, mais as crianças gostam de ser negras e mais os filhos com cabelo cacheado e crespo gostam da textura do próprio cabelo. Essas evidências são bastante promissoras e podem servir de base para capacitar pais e outros cuidadores visando a promoção da socialização étnico-racial de maneira protetiva e benéfica para a identidade étnico-racial das crianças negras. No geral, esta tese proporciona uma compreensão abrangente da socialização étnico-racial parental e demonstra evidências de seu papel protetivo na identidade das crianças negras e, conseqüentemente, para promover o seu bem-estar psicossocial e contribuir no enfrentamento dos efeitos do racismo na infância.

Palavras-chave: Socialização Étnico-Racial; Identidade Étnico-Racial; Crianças Negras; Pais e Filhos; Infância; Família; Racismo; Psicologia Social.

ABSTRACT

Ethnic-racial socialization encompasses a set of practices that convey messages about race and ethnicity to children and young people. There is evidence that some ethnic-racial socialization practices carried out by parents have significant consequences for the well-being and development of children and young people, leading to an increased focus on research in this area internationally. Among the most beneficial practices, cultural socialization stands out, referring to a set of strategies that teach children about the history and cultural traditions of their ethnic-racial group, aiming to promote the strengthening of the ethnic-racial identity of children, especially those often subjected to racism, such as black children. In Brazil, literature on parental ethnic-racial socialization and its protective role in the ethnic-racial identity of black children is scarce. Given this scenario, the general objective of this thesis is to analyze parental ethnic-racial socialization and its protective role in the ethnic-racial identity of black children. The thesis comprises four chapters. The first chapter aimed to gather the main findings from international literature on parental ethnic-racial socialization, with a focus on the consequences of this type of socialization for the well-being and developmental outcomes of children and adolescents. The second chapter aimed to explore the primary practices of ethnic-racial socialization conducted in Brazilian families through a systematic review of national literature. In the third chapter, an empirical study involving 528 parents was conducted to adapt an ethnic-racial socialization scale for Brazil and analyze a set of factors associated with parents' engagement in this type of socialization. In the fourth chapter, the second empirical research was conducted with the aim of analyzing the protective role of parental ethnic-racial socialization in the ethnic-racial identity of black children, in a sample consisting of 112 children and their parents. The results highlighted that the more parents promote cultural socialization, the more their children take pride in being black, and children with curly and kinky hair appreciate the texture of their own hair. These findings are very promising and can serve as a foundation to empower parents and other caregivers in promoting ethnic-racial socialization in a protective and beneficial manner for the ethnic-racial identity of black children. Overall, this thesis provides a comprehensive understanding of parental ethnic-racial socialization and presents evidence of its protective role in the ethnic-racial identity of black children, thereby promoting their psychosocial well-being and contributing to addressing the effects of racism in childhood.

Keywords: Ethnic-Racial Socialization; Ethnic-Racial Identity; Black Children; Parents and Children; Childhood; Family; Racism; Social Psychology.

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

| | |
|--------|--|
| AFC | Análise Fatorial Confirmatória |
| AFE | Análise Fatorial Exploratória |
| ANOVA | Análise de Variância |
| BDTD | Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CEP | Comitê de tica em Pesquisa |
| JASP | Jeffreys's Amazing Statistics Program |
| PePSIC | Periódicos Eletrônicos de Psicologia |
| PPGPSI | Programa de Pós-Graduação em Psicologia |
| PRISMA | Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses |
| SciELO | Scientific Electronic Library Online |
| SPSS | Statistical Package for the Social Sciences |
| TALE | Termo de Assentimento Livre e Esclarecido |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |
| UFS | Universidade Federal de Sergipe |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1. Fluxograma de seleção dos estudos..... | 66 |
| Figura 2. Número de estudos publicados por ano..... | 70 |
| Figura 3. Scree plot dos autovalores empíricos e aleatórios..... | 112 |
| Figura 4. Estrutura fatorial..... | 116 |
| Figura 5. Relação entre a socialização étnico-racial dos pais e a identidade étnico-racial dos filhos moderada pela cor da pele da criança..... | 156 |
| Figura 6. Relação entre a socialização étnico-racial dos pais e o gosto dos filhos pelo próprio cabelo moderada pela textura do cabelo das crianças..... | 158 |

LISTA DE TABELAS

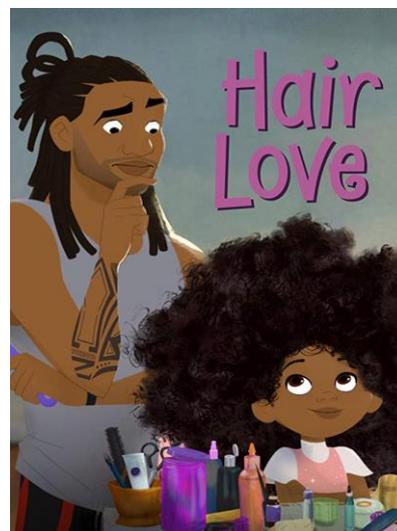
| | |
|--|-----|
| Tabela 1. Características metodológicas e principais contribuições dos estudos..... | 67 |
| Tabela 2. Caracterização dos pais (N = 528)..... | 105 |
| Tabela 3. Caracterização das crianças (N = 528) | 106 |
| Tabela 4. Cargas fatoriais dos itens da escala de socialização étnico-cultural parental..... | 112 |
| Tabela 5. Correlações entre fatores na AFE e AFC | 117 |
| Tabela 6. Coeficientes de consistência interna ômega de McDonald | 117 |
| Tabela 7. Estatísticas descritivas dos escores da escala (N = 528) | 118 |
| Tabela 8. Comparação de médias dos escores por cor de pele (N = 528)..... | 119 |
| Tabela 9. Correlações bivariadas entre as dimensões da socialização étnico-racial e variáveis contínuas, ordinais e dicotômicas..... | 121 |
| Tabela 10. Características dos filhos como preditoras da socialização étnico-racial..... | 122 |
| Tabela 11. Características dos pais como preditoras da socialização étnico-racial | 123 |
| Tabela 12. Caracterização dos pais (N = 112)..... | 144 |
| Tabela 13. Caracterização das crianças (N = 112) | 145 |
| Tabela 14. Itens relativos ao fator socialização cultural | 148 |
| Tabela 15. Categorização das fotografias de crianças brancas, pardas e pretas..... | 149 |
| Tabela 16. Autocategorização das crianças com base na pergunta aberta | 150 |
| Tabela 17. Porcentagens e residuais da autocategorização racial das crianças..... | 151 |
| Tabela 18. Textura do cabelo de acordo com a cor da pele das crianças | 153 |
| Tabela 19. Escores da socialização cultural dos pais dos três grupos raciais das crianças ... | 154 |
| Tabela 20. Escores da socialização cultural dos pais por textura do cabelo das crianças..... | 155 |
| Tabela 21. Efeito preditivo da socialização étnico-racial na identidade étnico-racial de crianças moderado pela cor de pele das crianças | 156 |
| Tabela 22. Efeito preditivo da socialização étnico-racial no gosto das crianças pelo próprio cabelo moderado pela textura do cabelo das crianças..... | 157 |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| INTRODUÇÃO | 16 |
| CAPÍTULO 1: SOCIALIZAÇÃO ÉTNICO-RACIAL PARENTAL: CONTRIBUIÇÕES PARA O BEM-ESTAR E DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS E JOVENS..... | 29 |
| Introdução..... | 30 |
| Socialização étnico-racial: conceito, mensagens e consequências..... | 32 |
| 1. Socialização Cultural..... | 35 |
| 2. Preparação para o preconceito..... | 37 |
| 3. Promoção da desconfiança | 40 |
| 4. Silêncio..... | 43 |
| 5. Igualitarismo..... | 45 |
| 6. Color-blind | 48 |
| 7. Consciência crítica da raça/etnia | 50 |
| Fatores condicionantes das mensagens de socialização étnico-racial..... | 52 |
| Considerações finais..... | 57 |
| CAPÍTULO 2: SOCIALIZAÇÃO ÉTNICO-RACIAL E RACISMO NAS FAMÍLIAS BRASILEIRAS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA..... | 61 |
| Introdução..... | 62 |
| Método..... | 64 |
| Bases consultadas e estratégias de busca | 64 |
| Critérios de elegibilidade | 65 |
| Estratégia complementar | 65 |
| Resultados e discussões | 66 |
| Caracterização dos estudos e análise do corpus textual | 70 |
| Principais práticas parentais de socialização étnico-racial..... | 73 |
| Estudos com famílias negras | 73 |
| Estudos com famílias brancas | 83 |
| Estudos com famílias inter-raciais | 85 |
| Estudos com famílias ciganas | 87 |
| Estudos com famílias indígenas | 89 |
| Estudos com famílias asiáticas | 90 |
| Considerações finais..... | 90 |
| CAPÍTULO 3: PRÁTICAS DE SOCIALIZAÇÃO ÉTNICO-RACIAL DE FAMÍLIAS BRASILEIRAS: ADAPTAÇÃO DE ESCALA E PREDITORES ASSOCIADOS..... | 96 |
| Introdução..... | 97 |
| Socialização étnico-racial: conceito e implicações sociais | 98 |
| Uso de escalas para mensurar a socialização étnico-racial parental | 99 |
| Preditores da socialização étnico-racial | 101 |
| Método..... | 105 |
| Caracterização dos pais | 105 |

| | |
|--|------------|
| Caracterização das crianças..... | 106 |
| Procedimentos de coleta de dados e aspectos éticos | 107 |
| Procedimentos de tradução e pré-teste da escala | 108 |
| Instrumentos | 109 |
| Procedimentos de análise de dados | 110 |
| Resultados | 111 |
| Análise fatorial exploratória..... | 111 |
| Análise fatorial confirmatória | 115 |
| Perfil da socialização étnico-racial parental e comparação pela cor de pele das crianças | 119 |
| Correlações entre a socialização étnico-racial e as características dos pais e dos filhos . | 120 |
| Modelos preditivos da socialização étnico-racial..... | 121 |
| Discussão | 124 |
| Adaptação e validade psicométrica da escala de socialização étnico-racial parental | 124 |
| Perfil da socialização étnico-racial e tipos de práticas consoante a cor da pele das crianças | 126 |
| Características dos filhos e dos pais como preditoras da socialização étnico-racial..... | 128 |
| Considerações finais..... | 133 |
| CAPÍTULO 4: EFEITO PROTETIVO DA SOCIALIZAÇÃO ÉTNICO-RACIAL DOS PAIS NA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL DE CRIANÇAS NEGRAS..... | 136 |
| Introdução..... | 137 |
| Identidade étnico-racial e Socialização étnico-racial | 138 |
| Método..... | 143 |
| Amostra | 143 |
| Caracterização dos pais | 143 |
| Caracterização das crianças..... | 145 |
| Procedimentos de coleta de dados e aspectos éticos | 145 |
| Instrumentos | 146 |
| Procedimentos de análise de dados | 148 |
| Resultados | 148 |
| Categorização e autocategorização étnico-racial | 149 |
| Avaliação emocional da pertença (cor da pele e textura do cabelo) | 151 |
| Efeitos da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial dos filhos..... | 154 |
| Discussão | 158 |
| Considerações finais..... | 164 |
| CONCLUSÕES GERAIS | 168 |
| REFERÊNCIAS | 173 |
| ANEXO 1: PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA | 191 |
| APÊNDICE 1: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PAIS (Pesquisa online) | 193 |
| APÊNDICE 2: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PAIS (Pesquisa presencial)..... | 201 |
| APÊNDICE 3: QUESTIONÁRIO APLICADO ÀS CRIANÇAS..... | 206 |

INTRODUÇÃO



(Imagem: Sony Pictures Animation)

A ilustração acima refere-se ao curta-metragem de animação estadunidense “*Hair Love*”¹ (em tradução livre, “*Amor de Cabelo*”). *Hair love* conta a história de Zuri, uma criança negra que, na ausência da sua mãe, busca pentear o próprio cabelo enquanto assiste a um vídeo de instruções. Inspirada pelos diferentes estilos de penteados para cabelos crespos, Zuri escolhe um modelo para reproduzir no seu, mas, sozinha, não consegue realizá-lo. Antes, Zuri contava com o apoio da mãe, mas agora não era possível, pois a sua mãe se encontrava hospitalizada. Ao ver a tentativa sem sucesso de sua filha, o pai de Zuri busca ajudá-la a realizar o penteado. Nesse momento, ele se depara com uma tarefa desafiadora: pentear, pela primeira vez, o cabelo de sua filha. No início, o pai de Zuri parecia inseguro, sem saber direito como pentear o seu cabelo, mas depois, com muito carinho, cuidado e dedicação, ele realiza o penteado escolhido por sua filha. *Hair Love* conquistou o mundo ao transmitir uma mensagem positiva sobre cuidado parental e valorização da identidade étnico-racial de crianças negras.

¹ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kNw8V_Fkw28

Protagonizado por uma família negra, *Hair Love* aborda a importância do papel dos pais no fortalecimento da identidade étnico-racial e da autoestima dos filhos. Dirigido e escrito pelo cineasta negro norte-americano Matthew A. Cherry, o curta-metragem fez muito sucesso entre os espectadores e, em 2020, venceu o Oscar de Melhor Curta de Animação. O impacto de *Hair Love* foi tão grande que muitos pais negros começaram a publicar vídeos nas redes sociais penteando e enaltecendo os cabelos cacheados e crespos de seus filhos, um movimento que Cherry desejava incentivar com a animação. Em entrevista ao *New York Times*², Cherry falou sobre a importância da valorização e do protagonismo de famílias negras na mídia e ressaltou o objetivo do curta-metragem de combater os estereótipos negativos perpetuados sobre homens negros e a paternidade, bem como o de romper com o preconceito e a discriminação contra o cabelo crespo, também conhecido como cabelo afro ou *black power*.

Para introduzir esta tese, destacam-se dois aspectos presentes nesse curta-metragem que serão amplamente discutidos ao longo deste trabalho: (1) em seu pano de fundo, ele contempla temas bastante relevantes e atuais, como racismo, preconceito, estereótipos e discriminação; e (2) transmite uma importante mensagem sobre o papel dos pais na construção da identidade positiva das crianças negras, ao promover a valorização das suas características étnico-raciais (e.g., cor da pele e textura do cabelo). Ao longo desta tese, serão analisadas as estratégias utilizadas pelos pais para promover diálogos sobre raça e etnia com os filhos, bem como será examinado o papel protetivo dos pais para o fortalecimento da identidade étnico-racial dos filhos, especialmente da identidade de crianças negras, que frequentemente são vítimas de racismo. Destaca-se que, neste trabalho, os termos raça e etnia são entendidos como categorias sociais e não biológicas. Conforme Cabecinhas (2007), os conceitos de raça e etnia referem-se ao processo social de classificação de pessoas em diferentes categorias raciais e étnicas, e que resulta em tratamentos diferenciados com base nesses pertencimentos.

² Disponível em: <https://www.nytimes.com/2020/02/09/movies/hair-love-oscars-animated-short.html>

Impactos do racismo na identidade de crianças negras

A Psicologia Social é uma das principais áreas do conhecimento dedicadas à teorização, ao estudo e à pesquisa de fenômenos sociais, tais como o racismo, o preconceito, os estereótipos e a discriminação. Embora esses fenômenos frequentemente se manifestem de forma interligada, eles apresentam distinções conceituais importantes.

O racismo pode ser entendido como um processo de hierarquização, exclusão e discriminação de um grupo ou de um indivíduo com base na marca física ou cultural, conferindo privilégios e distribuição desigual de poder para alguns em detrimento de outros (Lima, 2020). Por outro lado, o preconceito está mais ligado ao campo das atitudes. Allport (1954) define o preconceito como uma antipatia baseada em uma generalização falha e inflexível, pois tende a ser mantido mesmo diante de evidências que o contestem. O autor identifica três componentes na expressão do preconceito: cognitivo, afetivo e comportamental. O componente cognitivo está associado aos estereótipos – imagens generalizadas, frequentemente negativas e depreciativas, que as pessoas constroem sobre determinados grupos (por exemplo, associar pessoas negras à feiura, à delinquência ou à baixa inteligência). Já o afetivo está relacionado às emoções e sentimentos direcionados a esses grupos (por exemplo, sentir medo, nojo ou raiva). O autor aponta ainda que o preconceito envolve motivações comportamentais que impulsionam a ação, como o desejo que indivíduos de determinados grupos se afastem e mantenham distância. Por sua vez, a discriminação se manifesta no campo das ações, por meio de comportamentos negativos que resultam em depreciação, hostilidade e na negação dos direitos humanos e sociais a certos indivíduos ou grupos, unicamente por possuírem características consideradas indesejáveis ou por pertencerem a esses grupos (Allport, 1954).

No cotidiano, esses fenômenos frequentemente se manifestam de forma interligada. Para simplificar, adota-se, nesta tese, o termo racismo para englobar e analisar os impactos resultantes desse conjunto de fenômenos na identidade étnico-racial das crianças negras.

Os impactos do racismo na identidade de crianças negras vêm sendo demonstrados por estudiosos do tema há algum tempo. Por exemplo, numa pesquisa seminal, realizada em 1940, nos Estados Unidos, os psicólogos sociais Mamie Clark e Kenneth Clark (1947) utilizaram o paradigma dos estudos das bonecas para analisar o desenvolvimento das preferências raciais e da identificação racial em 253 crianças negras entre 3 a 7 anos de idade. No clássico experimento das bonecas, os pesquisadores mostravam às crianças duas bonecas negras e duas brancas e faziam oito perguntas para elas. Dessas perguntas, quatro objetivaram examinar as preferências das crianças pela boneca em virtude da sua cor (foram elas: [1] dê-me a boneca que você gostaria de brincar; [2] dê-me a boneca boa; [3] dê-me a boneca que parece má; e [4] dê-me a boneca que tem uma cor legal); três perguntas objetivaram examinar o conhecimento das crianças sobre as diferenças raciais (foram elas: [1] dê-me a boneca que parece uma criança branca; [2] dê-me a boneca que parece com uma criança de cor; e [3] dê-me a boneca que parece uma criança negra); e, por fim, a oitava pergunta, que buscava examinar a autoidentificação racial das crianças (foi: [1] dê-me a boneca que parece com você).

No estudo, os autores evidenciaram os efeitos do racismo interferindo nas preferências e na identificação racial das crianças entrevistadas. No que se refere às preferências, o estudo indicou que a boneca branca foi escolhida pela maioria das crianças como sendo a boneca que elas mais gostariam de brincar (67%), a que era a mais boa (59%) e a que tinha a cor mais legal (60%). Em contrapartida, a boneca negra foi a mais escolhida como a que parecia má (59%; enquanto 24% não souberam responder). Os resultados dessa pesquisa foram interpretados pelos autores como evidência do efeito e da internalização do racismo sobre as preferências raciais das crianças, que viam na cor branca as qualidades mais positivas socialmente, sendo atribuídas às pessoas brancas (“a boneca da cor branca como legal, bonita e boa para brincar”), ao passo que associavam a cor negra a qualidades mais negativas socialmente, sendo atribuídas às pessoas negras (“a boneca da cor negra como má”).

Com relação à identificação racial, o estudo mostrou que, a partir dos 3 anos de idade, as crianças já são capazes de categorizar os grupos raciais (isto é, identificar e nomear que uma pessoa é branca e outra é negra) e de se definirem em termo de pertença a um grupo racial (isto é, saber que ela pertence a um grupo que pode ser o branco ou o negro). Noventa e quatro por cento das crianças entregavam a boneca branca quando solicitadas a fazer isso, enquanto 93% a boneca de cor e 72% a boneca negra. Todavia, quando as crianças eram solicitadas a responderem com qual boneca elas eram mais parecidas, mais de 30% das crianças negras se autodefinia como brancas. Esse dado também foi interpretado pelos pesquisadores como evidência do efeito do racismo sobre a identidade e a autoestima das crianças negras, cuja identificação com o seu grupo racial era fortemente prejudicada.

No Brasil, um estudo similar foi realizado por França e Monteiro (2002). As autoras examinaram os efeitos da cor da pele sobre a identidade racial e preferência racial em 238 crianças brancas, pardas e pretas, de 5 a 10 anos de idade, residentes no estado de Sergipe. A definição de preferência racial adotada pelas autoras foi a de Milner (1983), que compreende a preferência racial como a disposição pessoal para estabelecer relações com alguém do próprio ou de outros grupos raciais. Já a definição de identidade racial empreendida por elas foi amparada na Teoria da Identidade Social de Tajfel (1981), compreendendo a identidade racial como a parcela do autoconceito do indivíduo que deriva da sua consciência de pertença a um grupo racial, junto com o valor e o significado emocional dessa pertença.

Com base nessa perspectiva teórica, a identidade racial pode elevar a autoestima, quando a criança percebe que em seu meio social são ressaltados aspectos valorativos que enaltecem o seu grupo racial de pertencimento, produzindo satisfação, orgulho e identificação positiva. Por outro lado, pode baixar a autoestima, em circunstâncias em que a criança percebe que o seu grupo racial de pertencimento é desvalorizado socialmente, produzindo avaliação emocional da pertença pautada no despreço, na insatisfação e na identificação negativa.

No estudo de França e Monteiro (2002), a preferência racial foi examinada por meio de quatro perguntas, foram elas: [1] Qual você escolhe como irmão? [2] Qual você faria atividade para nota? [3] Qual você escolhe como amigo? e [4] Qual escolhe para dar doce? Já a identidade racial consistiu na capacidade da criança em categorizar os grupos raciais, de se autocategorizar como pertencente a um grupo e de avaliar emocionalmente o próprio grupo (isto é, o quanto a criança gostava de pertencer ao seu grupo e o quanto ela gostaria de ser diferente do que era). Nas entrevistas com as crianças, eram fornecidas fotografias de crianças brancas, pardas e pretas, de ambos os sexos, como material de estímulo de respostas às perguntas.

No que se refere às preferências raciais, observou-se que, no geral, a cor de pele branca foi a mais escolhida entre as crianças: 80% disseram preferir a criança branca para ser seu irmão, 69,1% para fazer atividades para nota, 51,1% como amigo e 51,5% para dar doce. Entre os três grupos raciais (branco, pardo e preto), a cor de pele preta foi a menos preferida pelas crianças. As autoras interpretaram esses achados como sendo os efeitos do racismo sobre as preferências raciais de crianças brasileiras. Esses dados elucidam que o racismo incide sobre a disposição das crianças para estabelecer relacionamentos com outras crianças, podendo essas escolhas serem atravessadas pelo ideal social de que ser branco é melhor, mais legal e mais bonito, como evidenciado no estudo de Clark e Clark (1947).

No que se refere à identidade racial, um conjunto de dados foi constatado no estudo. Considerando-se a categorização racial, as autoras observaram que a capacidade das crianças brasileiras em categorizar grupos raciais também está presente na primeira infância. No grupo das crianças de 5 anos, 83,5% delas foram capazes de categorizar os grupos raciais, e aos 9 e 10 anos essa capacidade aumentou para 95%. Quanto à autocategorização racial, as autoras constataram que 80% das crianças brancas perceberam-se como brancas, enquanto 54% das crianças pardas e 40% das crianças pretas se autoperceberam com o seu grupo. Com relação à avaliação emocional da pertença, os dados revelaram que, enquanto a maioria das crianças

brancas gostava da sua pertença racial e não desejava ser diferente, parte significativa das crianças pretas gostava menos da sua pertença racial e desejava ser diferente. No conjunto, as autoras concluíram que o racismo, no Brasil, impacta negativamente a identidade racial de crianças pardas e pretas, produzindo nelas a insatisfação quanto ao seu pertencimento racial, tendo em vista que elas estão sendo socializadas em um contexto de profunda dominação branca (nos domínios, por exemplo, cultural, material, imaterial, político e econômico).

Recentemente, um grupo de pesquisadores brasileiros reproduziu o estudo de Clark e Clark em uma amostra de 99 crianças negras e brancas, com idades entre 4 e 6 anos, residentes no estado da Paraíba. A pesquisa foi desenvolvida por Camilo, Moura, Pimentel, Noriega e Cavalcanti (2020) e utilizou as oito perguntas realizadas no estudo original. Adicionalmente, a pergunta “me dê a boneca que você faria atividade para nota?”, de França e Monteiro (2002), foi incluída na pesquisa. Os resultados encontrados no estudo desses autores foram ainda mais alarmantes em comparação ao estudo original. Considerando-se a preferência racial: 86,9% das crianças entrevistadas escolheram a boneca branca para brincar; 78,8% consideraram a boneca branca como a boa; 92,9% das crianças escolheram a boneca branca como a legal; 76,8% escolheram a boneca negra como má; e 85,9% disseram que fariam atividade para nota com a boneca branca. Com relação à identificação racial, mais de 90% das crianças categorizaram corretamente ambos os grupos (branco e negro). Todavia, enquanto todas as crianças brancas disseram que a boneca parecida com elas era a boneca branca, apenas 29,4% das crianças negras disseram que eram parecidas com a boneca negra, a maioria disse que era parecida com a boneca branca. O conjunto desses dados revelaram uma tendência pelo branco na preferência e na identidade racial das crianças, assim como foi evidenciado por França e Monteiro (2002).

Moreira-Primo e França (2023) também analisaram o impacto do racismo na identidade racial de crianças brasileiras. O estudo desses autores foi realizado com 136 crianças brancas, pardas e pretas, com idades entre os 6 e 11 anos, residentes nos estados da Bahia e da Paraíba.

A identidade racial foi examinada por meio da avaliação emocional da pertença, amparando-se em França e Monteiro (2002). Os achados desses autores corroboram as pesquisas anteriores, pois a maioria das crianças pardas e pretas entrevistadas relatou insatisfação com a própria cor da pele e o desejo em pertencer ao grupo dos brancos; enquanto que as crianças brancas gostam de ser brancas e desejam pertencer ao seu próprio grupo étnico-racial. Os autores demonstraram ainda que as crianças entrevistadas percebem a desvalorização social do negro e afirmam que essa desvalorização é nociva para o bem-estar e o desenvolvimento das crianças negras.

Conforme Moreira-Primo e França (2023), o racismo produz impactos negativos na identidade tanto das crianças pretas quanto das pardas, pois essas crianças integram um grupo étnico-racial comum: o grupo dos negros. Os autores se amparam no Estatuto da Igualdade Racial (2010), que afirma que o grupo dos negros no Brasil é formado pela somatória da população preta e parda, devido suas semelhanças fenotípicas, bem como aos impactos negativos do racismo que ambas as populações vivenciam. Assim como no trabalho desses autores, nesta tese, adota-se o termo “negro” para se referir aos indivíduos pardos e pretos.

As pesquisas mencionadas anteriormente deram mais ênfase à cor da pele na formação da identidade racial das crianças. No entanto, há outros estudos que analisaram a identidade com base em outra característica racial: a textura do cabelo. Muitas dessas pesquisas, conduzidas no Brasil, concentram-se na área da educação (e.g., Braga, 2016; Chaves & Oliveira, 2018; Gaudio, 2013; Gomes, 2002, 2003; Santiago, 2014; Trinidad, 2011). Tais estudos observaram que, por causa do racismo, crianças negras, frequentemente, apresentam insatisfação com os seus cabelos cacheados ou crespos naturais e desejam possuir cabelo liso - uma textura mais comum em pessoas brancas. Isso evidencia que, assim como a cor da pele, a textura do cabelo crespo é um elemento significativo na formação da identidade das crianças, especialmente das negras. Portanto, é muito importante que crianças com cabelos cacheados e crespos também sejam incentivadas a sentir orgulho e satisfação com o próprio cabelo.

Socialização étnico-racial dos pais e a identidade de crianças negras

Os impactos do racismo na sociedade geram preocupações adicionais nas práticas parentais³ de crianças e jovens. De um lado, estão os pais de crianças e jovens negros, que enfrentam o desafio de criá-los em ambientes racistas e de prepará-los para lidar com essas experiências negativas. Muitos desses pais se questionam sobre o que podem fazer para ajudar seus filhos a enfrentar as experiências de racismo e a desenvolver identidades fortes e positivas, apesar dessas adversidades. Do outro lado, estão os pais de crianças e jovens brancos que, embora protegidos pelos privilégios raciais, também podem se perguntar como educar os filhos para que não tenham atitudes racistas e se posicionem diante de situações de preconceito e discriminação, de modo a contribuir para o combate ao racismo.

Na busca de compreender como os pais agem frente a questionamentos como esses, pesquisadores estadunidenses desenvolveram uma linha de pesquisa examinando as práticas dos pais que comunicam informações sobre raça e etnia aos filhos e as consequências do recebimento dessas informações no desenvolvimento e bem-estar de crianças e jovens. Os pesquisadores nomearam essas práticas como socialização étnico-racial e definiram esse tipo de socialização como um construto psicossocial que analisa comportamentos, práticas e mensagens que comunicam informações e visões de mundo sobre raça e etnia às crianças (e.g., Hughes et al., 2017). A socialização étnico-racial é uma área de conhecimento teórico e prático de grande relevância social. Entre seus principais objetivos, destaca-se a produção de evidências sobre práticas e estratégias exitosas e benéficas para envolver crianças e jovens em diálogos sobre raça e etnia, com o propósito de tornar as relações intergrupais mais positivas e proteger as crianças e os jovens dos impactos negativos do racismo (França & Silva, 2021).

³ Por “práticas parentais” compreende-se um conjunto de atividades desempenhadas pelos pais cujo papel é o de assegurar a sobrevivência e o desenvolvimento pleno dos filhos, de modo a promover a integração social da criança e de torná-la progressivamente mais autônoma (Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância, 2021).

A socialização étnico-racial é uma dimensão da socialização mais ampla. Enquanto a socialização é compreendida como um processo que permite ao indivíduo o aprendizado e a reprodução de atitudes, valores, normas, regras e crenças, a socialização étnico-racial se caracteriza como um ramo dos estudos que analisa a aquisição e a transmissão de atitudes, valores, normas, regras e crenças raciais e étnicas (França & Silva, 2021). Nesse processo, a família é considerada um ambiente crítico de socialização étnico-racial da criança, visto que, geralmente, ela é o primeiro contexto em que a criança aprende e reproduz valores, crenças e atitudes, sendo os pais a sua principal figura de referência e modelos de comportamento.

Nas últimas décadas, descobertas importantes foram realizadas na área da socialização étnico-racial. Uma delas é que os pais podem considerar alguns fatores antes de envolverem os filhos em conversas sobre raça e etnia, como a idade, o gênero e a cor da pele da criança. Em relação à idade, os pais podem se perguntar se as crianças estão numa idade ideal para entender o significado das relações raciais e étnicas na sociedade ou se determinadas conversas (como falar sobre racismo) são complexas para a sua maturação cognitiva. Além disso, podem considerar o gênero da criança para destacar nas conversas coisas que eles acreditam ser mais importantes. Por exemplo, enquanto pais de meninas negras costumam falar mais sobre orgulho racial com elas, pais de meninos negros costumam falar mais sobre violência policial e como lidar com essas violências (Bentley-Edwards & Stevenson, 2016). Com relação à cor da pele, enquanto pais de crianças e jovens negros falam mais sobre raça e etnia com os seus filhos, pais de crianças e jovens brancos costumam evitar essas conversas, por entenderem que não são assuntos importantes para a vida dos seus filhos (Hughes et al., 2006).

Outra descoberta relevante é que os pais transmitem uma variedade de mensagens de socialização étnico-racial, e que algumas delas têm potencial de produzir riscos ou benefícios para o bem-estar e desenvolvimento dos filhos. Hughes e colaboradores (2006) identificaram cinco principais mensagens que os pais transmitem aos filhos: (1) socialização cultural, que

ênfatisa o orgulho, as tradições e a história dos grupos étnico-raciais; (2) preparação para o preconceito, que conscientiza sobre a existência do preconceito e da discriminação; (3) promoção da desconfiança, que inclui avisos de cautela e advertências sobre outros grupos étnico-raciais; (4) igualitarismo, que reforça a importância de tratar todas as pessoas como iguais; e (5) silêncio, caracterizado pela ausência de diálogo sobre raça e etnia. Entre essas abordagens, a socialização cultural se destaca na literatura pelos seus efeitos positivos, especialmente no fortalecimento da identidade étnico-racial de crianças e jovens negros.

De acordo com meta-análises recentes, o recebimento de mensagens de socialização cultural por crianças e jovens negros estadunidenses está associado a uma identidade étnico-racial mais positiva e autoestima mais elevada (Huguley, Wang, Vasquez e Guo, 2019), mais bem-estar psicossocial (Wang, Henry, Smith, Huguley, & Guo, 2020) e maior motivação e sucesso escolar (Wang, Smith, Miller-Cotto, & Huguley, 2020b). Diante dessas evidências, é possível se questionar: na sociedade brasileira, a socialização cultural promovida pelos pais também está associada a uma identidade étnico-racial mais positiva nas crianças negras? Apoiando-se nessas descobertas, esta tese tem como propósito examinar os efeitos protetivos da socialização cultural na identidade étnico-racial de crianças negras brasileiras.

A presente tese

Entender o papel protetivo da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial das crianças é de extrema relevância social e científica, sobretudo quando se evidencia que o racismo produz danos ao bem-estar psicossocial de crianças negras. No entanto, a maioria das evidências sobre o impacto da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial dos filhos se concentra na literatura estadunidense, ou seja, as práticas de socialização étnico-racial de pais brasileiros e seus efeitos na identidade étnico-racial de crianças negras ainda são pouco conhecidas (França & Silva, 2021). Diante desse cenário, nota-se que pesquisas são

necessários para fornecer evidências sobre um tema tão importante para a sociedade brasileira, especialmente para a promoção do bem-estar e do desenvolvimento das crianças negras.

Avançando nesse escopo, o objetivo geral desta tese é analisar o papel protetivo da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial de crianças negras. A pergunta central é: a socialização étnico-racial promovida pelos pais cumpre um papel protetivo na identidade étnico-racial das crianças negras, contribuindo para que elas desenvolvam uma satisfação com a própria negritude e com a textura cacheada e crespa do próprio cabelo?

A hipótese colocada é que a socialização étnico-racial desempenhará um papel protetivo na identidade étnico-racial das crianças negras. Mais especificamente, espera-se que: (1) quanto mais os pais promovem a socialização cultural, mais as crianças negras gostam de pertencer ao próprio grupo étnico-racial; e (2) quanto mais os pais promovem a socialização cultural, mais as crianças que possuem cabelo cacheado e crespo gostam da textura do próprio cabelo.

Para responder ao objetivo geral deste trabalho e testar a hipótese de pesquisa, foram traçados quatro objetivos específicos, cada um contemplando um capítulo da tese, tendo sido eles desenvolvidos em formato de artigo. Os dois primeiros capítulos fazem parte da seção de estudos teóricos e os dois últimos da seção de estudos empíricos. O primeiro capítulo teve como objetivo reunir as principais evidências da literatura internacional sobre a socialização étnico-racial parental e suas consequências para o bem-estar infantojuvenil. O segundo capítulo objetivou examinar as práticas de socialização étnico-racial de famílias brasileiras, por meio de um estudo de revisão sistemática da literatura nacional. O terceiro capítulo teve como objetivo adaptar uma escala de socialização étnico-racial parental para o contexto brasileiro e examinar um conjunto de fatores dos pais e dos filhos associados ao engajamento dos pais nesse tipo de socialização. O quarto capítulo se propôs a analisar o efeito protetivo da socialização étnico-racial promovida pelos pais na identidade étnico-racial de crianças negras. Na seção final da tese, são apresentadas as conclusões gerais obtidas pelo conjunto de todo o trabalho.

ESTUDOS TEÓRICOS

CAPÍTULO 1:

SOCIALIZAÇÃO ÉTNICO-RACIAL PARENTAL: CONTRIBUIÇÕES PARA O BEM-ESTAR E DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS E JOVENS

Resumo: O diálogo entre pais e filhos sobre raça e etnia é denominado de “socialização étnico-racial”. Existem evidências de que esse tipo de socialização produz consequências importantes no bem-estar e desenvolvimento de crianças e jovens. A maioria das pesquisas nessa área se concentrou nos pais como agentes socializadores e foi realizada com diferentes grupos étnico-raciais dos Estados Unidos. Este trabalho tem como objetivo apresentar uma síntese das principais descobertas da literatura internacional sobre a socialização étnico-racial parental. Especificamente, buscou-se descrever as principais mensagens sobre raça e etnia que os pais transmitem aos filhos, seus fatores explicativos e um arcabouço empírico acerca das suas consequências para o bem-estar e desenvolvimento infantojuvenil. Foi possível evidenciar que determinadas práticas de socialização étnico-racial cumprem um papel protetivo no bem-estar psicossocial de crianças e jovens pertencentes a grupos étnico-raciais minoritários. Observa-se que práticas parentais que incentivam a valorização da diversidade étnico-racial e promovem diálogos sobre racismo podem auxiliar crianças e jovens a desenvolverem uma maior apreciação pela diversidade e a lidarem de maneira mais eficaz com experiências de preconceito. Conclui-se que este trabalho, ao fornecer uma ampla compreensão da socialização étnico-racial parental, pode servir de base para orientar o planejamento de futuras pesquisas e intervenções no contexto nacional.

Destaques do capítulo:

- Os pais são os primeiros agentes de socialização das crianças e cumprem papel importante no ensinamento sobre raça e etnia aos seus filhos.
- Um conjunto de estudos revisados neste capítulo demonstram benefícios da socialização étnico-racial, em particular das mensagens de socialização cultural, para o bem-estar e desenvolvimento de crianças e jovens minoritários.
- Observa-se que conversas moderadas sobre preconceito e discriminação podem ajudar crianças e jovens a gerenciar melhor experiências intergrupais de cunho étnico-racial.
- O silêncio sobre raça e etnia, ou seja, não falar sobre racismo, discriminação ou conflitos produzidos nas e pelas relações étnico-raciais, pode deixar crianças e jovens despreparados para lidar com o racismo e para combatê-lo.
- Nas famílias brancas, verifica-se a importância dos pais na promoção de uma socialização antirracista na criação dos seus filhos, abordando de forma crítica a raça e o racismo.

Introdução

Em diversas sociedades, experiências de racismo, preconceito e discriminação são uma ameaça ao bem-estar de crianças e jovens, especialmente daqueles pertencentes a grupos étnico-raciais minoritários, como negros, indígenas e ciganos. Esses grupos são conhecidos como minorias sociais, pois detêm menor poder na sociedade em comparação a grupos majoritários ou dominantes, a exemplo dos brancos (Lima, 2020). No Brasil, o racismo é considerado um fator de risco para a infância e a juventude minoritária, causando danos ao desenvolvimento físico, social e psicológico (Moreira-Primo & França, 2020). A fim de reduzir o racismo e de promover relações intergrupais mais positivas, especialistas buscam compreender os processos pelos quais as crianças e os jovens aprendem o significado de pertencer a um grupo étnico-racial e a enfrentar os desafios associados a esse pertencimento. Esses processos são conhecidos como “socialização racial” ou “socialização étnica” (Hughes & Chen, 1997).

No plano conceitual, o termo “socialização racial” originou-se nos estudos com famílias negras estadunidenses, com destaque a temas que envolviam o conceito de “raça”, como racismo, preconceito e discriminação racial. Já o termo “socialização étnica” originou-se nos estudos com imigrantes latinos, asiáticos e grupos caribenhos nos Estados Unidos, tendo se concentrado em temas que envolviam o conceito de “etnia”, como cultura, língua nativa e nacionalidade (Hughes et al., 2006). Atualmente, passou-se a adotar nos estudos o termo “socialização étnico-racial”, visto que os conceitos de raça e etnia costumam estar interligados. De modo que, tanto em grupos raciais quanto em grupos étnicos, o conteúdo da socialização pode se referir tanto à raça quanto à etnia. Para efeito de melhor compreensão e abrangência, o termo “socialização étnico-racial” será utilizado ao longo do texto.

A socialização étnico-racial pode ser entendida como os processos e os meios utilizados pelas instituições de socialização (e.g., família, escola) e seus agentes socializadores (e.g., pais, professores) para produzir nas crianças e nos jovens a consciência do pertencimento a um grupo

étnico-racial, bem como para fornecer estratégias proativas e protetivas para lidar com o preconceito contra grupos estigmatizados (França & Silva, 2021). Estudiosos dessa área buscam responder a uma série de questões, tais como: Em que momento as crianças aprendem o significado de pertencer a um grupo étnico-racial? Como e quando pais e professores comunicam informações sobre raça/etnia, preconceito e racismo? Quais as consequências dessas informações para o bem-estar e desenvolvimento de crianças e jovens?

Em sociedades marcadas pelo racismo e pelo preconceito, como a brasileira, o estudo da socialização étnico-racial é essencial para compreender a formação e as implicações das identidades étnico-raciais, bem como para o desenvolvimento de estratégias interventivas com foco no combate ao racismo e na valorização da diversidade étnico-racial. Além disso, essa área do conhecimento busca fornecer suporte a pais e a outros adultos, equipando-os com conhecimentos e habilidades para desenvolver diálogos educativos e protetivos com crianças e jovens sobre questões relacionadas à raça e etnia. Isso envolve a incorporação de temas como conhecimento sobre diversos grupos étnico-raciais, senso de pertencimento e orgulho, celebração das diferenças, consciência das desigualdades e enfrentamento ao racismo.

Neste trabalho, realiza-se um percurso do estado da arte da literatura internacional, visando contribuir para o fornecimento de informações e evidências sobre os processos de socialização étnico-racial parental e de suas consequências para o bem-estar e desenvolvimento infantojuvenil. Esse conjunto de informações e evidências pode ser particularmente benéfico para pais, professores, psicólogos, assistentes sociais, médicos e outros profissionais que atuam com crianças e jovens em sociedades marcadas por experiências estressoras de preconceito e racismo. Para pesquisadores brasileiros, esta revisão narrativa da literatura pode servir de base para o planejamento de futuras pesquisas e intervenções nessa área de conhecimento.

Assim, o objetivo geral deste trabalho é apresentar uma síntese das principais descobertas da literatura internacional sobre a socialização étnico-racial parental. Mais

especificamente, busca-se descrever as principais mensagens sobre raça e etnia transmitidas pelos pais aos filhos, seus fatores explicativos e o que se tem de conhecimento a nível empírico acerca das suas consequências para o bem-estar e desenvolvimento infantojuvenil.

Socialização étnico-racial: conceito, mensagens e consequências

A socialização étnico-racial refere-se a um conjunto de comportamentos e práticas que comunicam informações e visões de mundo sobre raça e etnia às crianças e aos jovens (Hughes, et al., 2017). Tais comunicações podem ocorrer em diversos contextos (e.g., família, escola, mídia, universidade), mas até o momento a maioria das pesquisas sobre esse tipo de socialização restringiu-se ao contexto familiar, em particular, aos pais como agentes socializadores. Nessas pesquisas, analisa-se o importante papel que eles desempenham na transmissão de significados do mundo para seus filhos, que inclui construir o significado de sua pertença a um grupo étnico-racial, ensinar a história, a cultura e os valores associados a ser membro do próprio grupo, bem como ensinar como os outros veem e tratam o seu grupo (Hughes et al., 2017).

O racismo emerge como um tema central nos estudos sobre a socialização étnico-racial, pois é um dos principais temas presentes nos diálogos sobre raça e etnia entre pais e filhos (e.g., Abaied & Perry, 2020; Bentley-Edwards & Stevenson, 2016; Burt, Simons, & Gibbons, 2012; Harris-Britt et al., 2007; Stevenson et al., 1997; Neblett et al., 2008). Pais de crianças e jovens de grupos étnico-raciais minoritários se valem da socialização étnico-racial para proteger seus filhos dos impactos negativos do racismo, fornecendo a eles estratégias mais efetivas para que possam lidar com experiências de preconceito e desenvolver uma identidade forte e positiva. Diante disso, a literatura especializada estadunidense considera a socialização étnico-racial como um dos processos de desenvolvimento mais importantes para crianças e jovens minoritários, pois influencia a identidade étnico-racial, a saúde mental, o ajustamento psicológico, o bem-estar e os resultados escolares desses indivíduos (Bannon et al., 2009; Huguley et al., 2019; Neblett et al., 2012; Wang et al., 2020a; Wang et al., 2020b).

Foi nos Estados Unidos que os primeiros estudos sobre a socialização étnico-racial foram desenvolvidos. França e Silva (2021) observam que os estudos começaram na década de 1940, ainda não totalmente focados nos impactos do racismo na vida dos indivíduos, mas analisando como as diferenças étnico-raciais impactavam na adaptação e no ajustamento dos indivíduos. Nas décadas de 1960 e 1970, associaram-se os resultados na adaptação e no ajustamento de crianças e jovens negros ao racismo. Na década de 1980, ampliaram-se os estudos, e o conceito da socialização étnico-racial emergiu (Hughes et al., 2006). Nessa época, os estudos concentravam-se mais nas práticas de socialização de pais de crianças negras, cujas principais práticas baseavam-se na elevação da autoestima dos filhos, na promoção do orgulho racial e na preparação para o preconceito. No início da década de 1990, os processos de socialização étnico-racial de famílias asiáticas e latinas começaram a ser investigados. Nesses contextos, os estudos examinaram a ênfase que os pais colocavam na transmissão de sua cultura e língua nativa para seus filhos e as consequências de tais processos para a identidade étnica e o desenvolvimento das crianças e dos jovens (Hughes et al., 2008). Após os anos 2000, a literatura nessa área cresceu substancialmente, ampliando a investigação para outros ambientes, incluindo grupos de pares, escolas, vizinhança e universidades, e vários grupos étnico-raciais, incluindo famílias brancas (Hughes et al., 2006; Priest et al., 2014).

Com o tempo, os estudos se dedicaram a investigar mais as principais mensagens de socialização étnico-racial que os pais transmitem aos filhos, com o propósito de organizar os temas mais recorrentes sobre raça e etnia que os pais direcionam aos filhos. Ainda que qualquer mensagem específica possa conter simultaneamente dois ou mais temas, distinções conceituais e empíricas foram realizadas. Em uma robusta revisão de literatura, Hughes e colaboradores (2006) documentaram as cinco principais mensagens: (1) socialização cultural (mensagens que enfatizam o orgulho étnico-racial, as tradições e a história); (2) preparação para o preconceito (mensagens que conscientizam a existência do preconceito e da discriminação); (3) promoção

da desconfiança (mensagens que emitem avisos e advertências sobre outros grupos); (4) silêncio (não falar sobre raça, etnia e racismo); e (5) igualitarismo (mensagens que enfatizam a necessidade de valorizar todos os grupos étnico-raciais).

A organização dessas e outras mensagens tem sido importante para que as pesquisas identifiquem quais delas prevalecem nos diferentes grupos étnico-raciais e quais consequências são produzidas no bem-estar e desenvolvimento de crianças e jovens. Por essa razão, Hughes et al. (2017) sugerem aos estudiosos dessa área que, ao invés de estudar a "socialização étnico-racial", no sentido mais amplo, é importante focar nos tipos específicos de mensagens que são direcionadas às crianças e aos jovens, bem como nas consequências produzidas elas. Ao fazer isso, é importante notar que as mensagens assumem várias formas ao serem transmitidas: elas podem ser implícitas ou explícitas, verbais ou não verbais, intencionais ou não intencionais, proativas ou reativas, iniciadas pelos pais ou iniciadas pelos filhos, podendo fazer parte de uma agenda maior de criação dos filhos ou não (Hughes & Chen, 1999).

Além disso, os pais podem apresentar um conjunto variado de crenças e metas ao promover uma determinada mensagem, uma vez que eles podem fazer uso da mensagem de forma estratégica, isto é, para que se cumpra um objetivo funcional na vida de seus filhos. No entanto, nem sempre o conteúdo das mensagens é semelhante aos objetivos subjacentes a elas. Por exemplo, um pai pode proferir uma mensagem relacionada ao orgulho étnico-racial, embora o objetivo ao transmiti-la seja equipar os filhos com ferramentas para lidar com a discriminação. Assim, uma compreensão abrangente da socialização étnico-racial requer que as crenças e as práticas dos pais sejam examinadas como variáveis distintas (Hughes et al., 2008).

A seguir, apresenta-se um conjunto de estudos que examinam as principais mensagens de socialização étnico-racial parental e um arcabouço empírico das consequências de tais mensagens para o bem-estar e desenvolvimento infantojuvenil. Posteriormente, é apresentada uma seção com um conjunto de fatores que condicionam a transmissão dessas mensagens.

1. Socialização Cultural

A socialização cultural refere-se às mensagens que os pais transmitem aos filhos sobre a história, a cultura, os costumes e as tradições dos grupos étnico-raciais. Contar histórias sobre a raça ou etnia de origem, ler livros sobre a cultura de origem, realizar leituras de livros infantis com personagens protagonistas do grupo de pertença, celebrar datas marcantes para a cultura, promover o uso da língua da cultura de origem e estimular o sentimento de orgulho são alguns exemplos das práticas de socialização cultural (Hughes et al., 2006).

A socialização cultural é uma ênfase mais saliente nos processos de socialização de famílias de grupo étnico-raciais minoritários, visto que nessas famílias os pais geralmente ensinam sobre a história e as tradições de seu grupo étnico-racial com o propósito de inculcar um sentimento de orgulho, elevar a autoestima dos filhos ou manter “viva” a sua cultura ou língua nativa. Nos Estados Unidos, quando pais de crianças e jovens minoritários são questionados sobre suas práticas de socialização étnico-racial, promover o orgulho étnico-racial e o conhecimento da história, da cultura e das tradições do próprio grupo estão entre as primeiras práticas de que eles mencionam na criação dos seus filhos (Hughes et al., 2017).

Os pais costumam expressar um conjunto diversificado de crenças e metas para transmitir a socialização cultural aos filhos. Por exemplo, conforme Hughes et al. (2008), para pais negros, latinos e chineses americanos, as crenças e metas da socialização cultural estão mais centradas em promover no filho o autoconhecimento (e.g., saber quem é, de onde veio, sentir orgulho de quem é e das suas origens), a manutenção de valores culturais (e.g., respeito pelos mais velhos, proximidade familiar, espiritualidade e religião, altruísmo). Entretanto, para pais negros, em particular, a socialização cultural também visa equipar os filhos com estratégias de resistência ao preconceito e à discriminação.

A perspectiva predominante na literatura especializada é a de que a socialização cultural desempenha um papel protetivo no desenvolvimento infantojuvenil de grupos étnico-raciais minoritários. Por exemplo, Hoxha (2010) observou, numa amostra de adolescentes latinos, que a prevalência de mensagens sobre herança cultural e histórica da etnia dos adolescentes estava associada positivamente com a autoestima e o afeto pessoal dos adolescentes em relação ao seu próprio grupo étnico, o que possibilitou o fortalecimento de suas identidades e uma maior estima dos adolescentes em relação ao seu próprio grupo étnico. Um estudo de meta-análise indicou que a promoção da socialização cultural, realizada por pais de diferentes grupos étnico-raciais minoritários, produz o fortalecimento da identidade étnico-racial, o autoconceito positivo e a elevação da autoestima dos filhos (Huguley et al., 2019).

Outros estudos evidenciam que a socialização cultural atua como fator de proteção contra ansiedade, sintomas depressivos, estresse e exposição a fatores de risco para a saúde mental de crianças e jovens pertencentes a grupos étnico-raciais minoritários (Bannon et al., 2009; Liu & Lau, 2013; Neblett et al., 2008), bem como possibilita maior resiliência contra a discriminação (Brown & Tylka, 2011), melhor satisfação geral com a vida (Hoxha, 2010) e contribui para a obtenção de resultados escolares e acadêmicos mais favoráveis (Banerjee, Byrd, & Rowley 2018; Del Toro & Wang, 2022; Hughes et al., 2009; Wang et al., 2020b).

Além disso, a socialização cultural é uma importante ferramenta para ampliar o conhecimento das crianças brancas sobre diferentes culturas e grupos étnico-raciais, além do seu próprio. Por exemplo, a apresentação positiva da história, das tradições e da cultura de grupos como negros, quilombolas, indígenas e ciganos a crianças brancas pode contribuir para que elas compreendam a importância da multiculturalidade e do respeito às diferenças. Isso, por sua vez, pode levar à redução do racismo e do preconceito contra os grupos étnico-raciais minoritários (Algarve, 2004; Atkin & Ahn, 2022; Doria, França, & Lima, 2021; França, Silva, Oliveira, & Moreira-Primo, 2022; Vittrup & Holden, 2011).

2. Preparação para o preconceito

A preparação para o preconceito refere-se às mensagens dos pais que buscam promover a conscientização de seus filhos sobre a existência e as experiências de discriminação e preconceito. Muitas vezes, essas mensagens também fornecem estratégias sobre como lidar com essas experiências. Assim como a socialização cultural, a preparação para o preconceito é uma ênfase mais presente nos processos de socialização de grupos étnico-raciais minoritários e geralmente ocorre numa tentativa dos pais de proteger seus filhos de episódios de discriminação e de ajudá-los a enfrentar essas ocorrências. Tais conversas surgem iniciadas pelos pais ou pelos filhos, e são distinguíveis em termos de serem reativas ou proativas (Hughes & Chen, 1999). De forma reativa, os pais conversam com os filhos em alusão à ocorrência de fatos discriminatórios específicos, sem planejamento prévio de socialização, discutindo o tema após a ocorrência, por exemplo, de uma vivência pessoal de racismo ou quando situações de racismo são transmitidas na mídia. De forma proativa, os pais conversam com os filhos sobre experiências que eles esperam que seus filhos venham a encontrar, e buscam fornecer habilidades para que eles saibam lidar com essas experiências.

Em estudo com 157 pais de crianças e adolescentes negros de 4 a 14 anos de idade, Hughes e Chen (1997) notaram que a frequência de mensagens de preparação para o preconceito tende a ser significativamente menor do que mensagens de socialização cultural. Muitas vezes, a baixa adesão às mensagens de preparação para o preconceito ocorre em razão da incerteza dos pais se as discussões com os filhos sobre discriminação são benéficas ou prejudiciais, ou por conceberem que falar sobre o racismo sofrido pode ser muito doloroso ou desconfortável para discutir com os filhos. Por outro lado, há pais que defendem que o ensinamento sobre a discriminação e o preconceito deve fazer parte da socialização de crianças e jovens minoritários, para que seus filhos estejam preparados para lidar com experiências de discriminação e de preconceitos que possivelmente encontrarão (Hughes et al., 2017).

Ao compreender que experiências de preconceito produzem impactos emocionais nas crianças e nos jovens, alguns pais recorrem a estratégias para orientar seus filhos nessas situações, incentivando-os a buscar apoio, proteção e segurança em alguém de confiança. Por exemplo, Stein et al. (2021) destacam cinco estratégias utilizadas por pais de crianças e jovens negros, latinos e asiático-americanos: (1) respirar fundo, sair da situação com segurança e encontrar alguém para conversar sobre a injustiça; (2) respirar fundo e traçar um plano de quem pode te ajudar; (3) focar em permanecer seguro, procurar ou acompanhar uma autoridade e depois lidar com a injustiça; (4) respirar fundo, dar uma resposta forte e confiante ao colega agressor e depois ir embora com um amigo; e (5) afastar-se, respirar fundo e falar com um adulto com quem você se sente à vontade, pois na escola existem regras e esse tipo de *bullying* não é aceitável. Essas orientações são ferramentas utilizadas pelos pais com o propósito de auxiliar os filhos a lidarem com experiências de preconceito e discriminação, visando atenuar o impacto emocional gerado e evitar que os filhos se sintam impotentes nessas ocasiões.

Na preparação para o preconceito, os pais podem expressar diversas crenças e metas. Hughes et al. (2008) registraram três principais classes. Na primeira, denominada de “fornecendo ferramentas para o sucesso”, os pais acreditam que fornecer informações aos filhos sobre a causa e os efeitos da discriminação pode servir como um incentivo ao trabalho árduo e, conseqüentemente, ao sucesso acadêmico e profissional, uma vez que os filhos buscariam compensar os estereótipos negativos e as baixas expectativas sociais do seu grupo por meio de mais esforços e dedicação. Na segunda, denominada de “reforçando os recursos psicológicos”, os pais presumem que estimular a autoconfiança, a determinação e o otimismo quanto ao futuro, através da preparação proativa para o preconceito, pode garantir o preparo psicológico dos filhos diante da discriminação que enfrentarão, amortecendo seu impacto. Na terceira classe, “protegendo as emoções dos jovens”, os pais visam proteger as emoções dos filhos diante das

experiências inesperadas de discriminação; eles se preocupam com as emoções despertadas nos filhos nessas experiências e buscam a proteção do seu estado emocional.

Até o momento, a maioria dos estudos associa a preparação para o preconceito como um fator protetivo para a infância e a juventude minoritárias, que pode elevar o desempenho acadêmico, a autoeficácia e prevenir sintomas depressivos em adolescentes negros (Bowman & Howard, 1985; Hughes & Chen, 1999; Stevenson, Reed, Bodison, & Bishop, 1997). Outros estudos encontraram uma correlação positiva entre a exposição a essas mensagens e o aumento na resistência de jovens minoritários (e.g., negros, latinos, asiático-americanos) ao tratamento negativo de outras pessoas e no desenvolvimento de estratégias para lidar com o racismo e a discriminação (e.g., Neblett et al., 2012; Phinney et al., 1995). Entre os jovens que relataram ter experienciado discriminação racial, a preparação para o preconceito foi associada a menos comportamentos delinquentes (Burt, Simons, & Gibbons, 2012) e maior autoestima (Harris-Britt et al., 2007). Por outro lado, Hughes et al. (2009) chamam a atenção para possíveis efeitos negativos da preparação para o preconceito na autoestima e nos resultados escolares de crianças e jovens minoritários, uma vez que tais mensagens podem incutir neles uma sensação de falta de controle sobre seu ambiente, podendo levá-los, por exemplo, a se desligarem de atividades escolares e a diminuição da sua autoestima. Em alguns casos, a preparação para o preconceito pode comprometer a saúde mental e emocional, resultando em mais pessimismo e menos otimismo com a vida, como evidenciado por Liu e Lau (2013).

Outros estudos demonstraram uma relação entre a frequência em que os jovens são expostos a mensagens de preparação para o preconceito e as consequências produzidas. Por exemplo, Harris-Britt et al. (2007) e Hughes et al. (2017) evidenciaram, em amostras de jovens negros estadunidenses, que a preparação para o preconceito atua como fator protetivo em níveis moderados (em oposição a níveis baixos ou altos) de frequência. Isto é, os autores notaram que pais que evitam discussões sobre discriminação (ou seja, baixa preparação para o preconceito)

deixam seus filhos despreparados face a experiências discriminatórias vivenciadas. Por outro lado, super enfatizar a probabilidade de ser discriminado (ou seja, alta preparação para o preconceito) pode incutir a expectativa de discriminação e predispor o jovem ao sofrimento por antecipação. Para os autores, as discussões sobre discriminação, em nível moderado, podem ajudar as crianças e os jovens a gerenciar adequadamente suas experiências e se protegerem, mantendo visões positivas de si mesmos e sua autoestima equilibrada.

Sob outra perspectiva, Wang e Huguley (2012) analisaram os efeitos das mensagens de socialização étnico-racial na escola e o sucesso educacional de adolescentes negros. Os autores afirmam que mensagens combinadas de preparação para o preconceito e de socialização cultural enfraquecem os efeitos da discriminação racial na escola, elevando o sucesso educacional dos adolescentes. Similarmente, Stevenson, Herrero-Taylor, Cameron e Davis (2002) observaram que a associação de mensagens promotoras do orgulho racial e a preparação para o preconceito reduziu a frequência de comportamentos agressivos em meninos de amostra semelhante. Ambos os estudos indicam que a combinação entre a socialização cultural e a preparação para o preconceito pode atuar de forma mais positiva do que a preparação para o preconceito isoladamente. Efeitos positivos entre o equilíbrio de mensagens de socialização cultural e de preparação para o preconceito também têm sido observados por pesquisadores que conduzem intervenções em socialização étnico-racial (e.g., Stein et al., 2021).

3. Promoção da desconfiança

Mensagens que promovem desconfiança, distância social, advertência e cuidado na interação com indivíduos de outros grupos étnico-raciais fazem parte da ênfase denominada de promoção da desconfiança. O incentivo dos pais para que seus filhos mantenham distância social e desconfiança nas relações sociais com indivíduos pertencentes a determinado grupo étnico-racial ou pais que interferem nos relacionamentos com os pares dos seus filhos (e às vezes, futuros parceiros matrimoniais), incentivando a preferência dos relacionamentos

intragrupais (isto é, dentro do grupo) em vez de relacionamentos intergrupais (isto é, entre grupos), são alguns exemplos de promoção da desconfiança. Esta ênfase é comumente relatada por pais de qualquer origem étnico-racial (Hughes et al., 2006, 2008).

A promoção da desconfiança está relacionada com a preparação para o preconceito. No entanto, tanto no plano conceitual quanto no empírico, elas são diferentes. Uma diferença é que na desconfiança, geralmente, não se oferece à criança orientação sobre como lidar com a discriminação (Hughes et al., 2006). Além disso, diferentemente de como ocorre na preparação para o preconceito, a promoção da desconfiança tende a surgir em conversas breves ou em comentários isolados, sem ter sido o foco intencional da conversa (Hughes et al., 2008). Em razão disso, as evidências da promoção da desconfiança não surgem com frequência nas entrevistas realizadas com pais, e quando surgem estão implícitas, e não abertamente. Segue-se que os pais raramente articulam um conjunto abrangente de crenças ou metas para transmissão dessas mensagens, estando a literatura limitada a identificar conjuntos únicos de crenças e metas subjacentes a esse tipo de socialização (Hughes et al., 2008).

A literatura sobre as consequências da promoção da desconfiança também é limitada. Isto pode estar relacionado ao fato de que poucos pais admitem transmitir essas mensagens aos seus filhos. Por exemplo, Hughes e Chen (1997), em suas entrevistas com pais de crianças e adolescentes negros estadunidenses, verificaram que poucos pais referiram emitir mensagens de promoção da desconfiança, ficando bem abaixo daqueles que afirmam promover a socialização cultural e a preparação para o preconceito. A promoção da desconfiança era mais emitida por aqueles pais que percebiam mais a ocorrência de discriminação institucional, como forma de estratégia reativa às fontes institucionais de discriminação (e.g., desigualdades raciais em salários, benefícios, atribuições de trabalho e oportunidades de promoção), de modo que os pais que se sentiam impotentes em relação a mudanças em suas condições alertavam seus filhos para desconfiarem das barreiras que impedem o sucesso.

Para alguns pais, a promoção da desconfiança é vista como uma forma de proteger os seus filhos do preconceito e da discriminação que eles podem ser vítimas. Em alguns casos, os pais orientam os filhos a desenvolverem amizades ou futuros parceiros íntimos ou matrimoniais intragrupos, em vez de intergrupos. Por exemplo, Hughes et al. (2008) verificaram que alguns pais negros encorajam seus filhos a se manterem mais próximos de outras crianças negras, para que possam desenvolver amizades e “conectar-se” com elas, sobretudo em lugares em que a quantidade de crianças negras é menor. Alguns desses pais acreditam que o *status* comum como minoria étnico-racial pode ajudar as crianças negras a lidarem juntas em situações em que alguma delas venha a ser vítima de preconceito.

No contexto de futuros parceiros íntimos ou matrimoniais, alguns pais negros expressam preocupação de que seus filhos possam enfrentar discriminação em relacionamentos com pessoas brancas. Eles temem que o futuro parceiro não acolha ou compreenda adequadamente seus filhos em situações em que eles sejam vítimas de discriminação. Outros pais sugerem que seus filhos se casem com pessoas do mesmo grupo como forma de preservar determinadas tradições, a exemplo de alguns pais judeus entrevistados por Hughes et al. (2008), que expressam o desejo de que seu filho se case com alguém da mesma religião. Para os autores, embora essas mensagens sejam mais benignas do que outras manifestações de desconfiança, elas enfatizam a distinção do grupo e a preferência por relações dentro do grupo.

Na promoção da desconfiança, existem ainda mensagens que reproduzem visões negativas de determinados grupos étnico-raciais, especialmente de grupos minoritários. Pais que comunicam mensagens dessa natureza possuem visões estigmatizadas sobre esses grupos e sugerem aos filhos que mantenham distância ou tomem cuidado com eles. Por exemplo, Hughes et al. (2008) notaram que alguns jovens são orientados pelos pais a manterem distância de pessoas negras por considerá-las perigosas e criminosas. Evidentemente, mensagens dessa natureza são bastante nocivas e prejudiciais, pois são carregadas de estereótipos negativos

contra os negros e atuam para fomentar o racismo e a discriminação, além de dificultar a construção de uma boa sociabilidade e relação respeitosa entre os grupos.

Ainda que incipientes, estudos que apontam impactos da desconfiança existem. Embora possa parecer que manter desconfiança nas relações intergrupais seja um fator de proteção para alguns membros de minorias e majorias étnico-raciais, a promoção da desconfiança pode ter consequências potencialmente prejudiciais para os indivíduos, as comunidades e a sociedade em geral. Por exemplo, para crianças e jovens brancos, mensagens que promovem a desconfiança podem fomentar ainda mais o racismo e as ações discriminatórias, além de impedir o desenvolvimento de relacionamentos positivos entre os grupos étnico-raciais. Para crianças e jovens minoritários, a ênfase na desconfiança pode baixar a autoestima, produzir risco na saúde mental e dificultar a construção de uma identidade étnico-racial positiva (Biafora et al., 1993; Huguley et al., 2019; Kiang et al., 2019; Liu & Lau, 2013; Park et al., 2020). Todavia, a literatura sobre as consequências da promoção da desconfiança não está totalmente desenvolvida, indicando um caminho importante para pesquisas futuras.

4. Silêncio

Outros pais se recusam a falar sobre raça e etnia, ou seja, evitam mencionar questões relativas à raça ou etnia com os filhos, e por isso essas mensagens são denominadas de silêncio. O silêncio sobre raça e etnia pode ocorrer em contextos familiares de diversos grupos étnico-raciais, e a sua razão pode ser diferente conforme o grupo étnico-racial dos pais e dos filhos. Entre os grupos étnico-raciais, o silêncio sobre raça e racismo está mais presente no contexto de famílias brancas e, muitas vezes, reflete um comportamento favorável à manutenção do racismo na sociedade, visando defender o *status quo* e o privilégio branco, ou seja, os benefícios que o racismo favorece aos brancos, conferindo-lhes uma condição desproporcional de acesso a recursos e a oportunidades (Abaied & Perry, 2020; Hagerman, 2017).

Em outros casos, há pais que não dialogam com os filhos porque não entendem totalmente como o racismo funciona; enquanto outros se silenciam porque não se sentem à vontade ou não sabem como falar sobre essas questões com seus filhos. Existem aqueles que negam a experiência sofrida para evitar sofrimento psíquico ao falar sobre uma questão que para eles é dolorosa, ou que concebem como sem solução. Alguns pais evitam falar porque acreditam que as crianças são muito pequenas e não percebem ou entendem a questão racial. No entanto, pesquisas realizadas com crianças mostram que, na verdade, elas reconhecem a raça e desenvolvem o viés intergrupais desde muito pequenas, favorecendo o próprio grupo racial entre os três e os cinco anos de idade; e que a ausência de diálogos sobre afetos, percepções e atitudes raciais pode, ao longo do tempo, levar ao desenvolvimento de preferências endogrupais acríticas e preconceituosas nas crianças (e.g., Aboud, 2008; Clark & Clark, 1947; França & Monteiro, 2002). Essas evidências indicam que o silêncio sobre raça não impede que as crianças percebam a raça e desenvolvam preconceito racial; apenas impede que conversas sobre raça e racismo sejam realizadas, contribuindo assim para que o racismo e o preconceito sejam mantidos e reforçados na sociedade (Lingras, 2021).

Além disso, discriminações contra crianças minoritárias ocorrem desde muito cedo. Quando essas experiências ocorrem, nem todas as crianças se sentem seguras para conversar com seus pais sobre o que elas passaram. Muitas vezes por medo, insegurança, vergonha. Essas experiências costumam ser bastante dolorosas para as crianças e geram sofrimento psicológico (Moreira-Primo & França, 2020). No entanto, conversas proativas com as crianças sobre raça e etnia podem servir como fatores protetivos para elas (Bentley-Edwards & Stevenson, 2016). Quanto mais a criança se sentir protegida e informada pela sua família, menos impactada por essas experiências ela poderá ser. Nesse sentido, não silenciar o tema da raça e da etnia com as crianças pode fazê-las perceber que seus pais estão atentos e dão importância a esses assuntos.

Isto pode fazer as crianças se tornarem mais conscientes sobre esses temas e seguras para dialogar sobre eles com os seus pais e colegas.

Nessa direção, estudos sugerem que ensinar crianças e adolescentes sobre sua própria (e outras) raça e etnia pode ter consequências mais positivas em seu desenvolvimento do que não falar sobre elas. Por exemplo, Spencer (1983) afirma que, em crianças de grupos minoritários, o silêncio sobre questões raciais e étnicas produz o despreparo diante de injustiças, discriminações e estereótipos que inevitavelmente encontrarão. Já Bentley-Edwards e Stevenson (2016) afirmam que as experiências inter-raciais são complexas e diversas, e as mensagens de socialização étnico-racial que os pais e outros adultos fornecem às crianças e aos jovens devem se adaptar a essas realidades. Para os autores, a difusão de mensagens de socialização étnico-racial de qualidade, aquelas que incluam um equilíbrio entre estratégias de apoio e de enfrentamento, pode ser mais eficaz do que ignorar e silenciar diante do racismo e das hierarquias étnico-raciais. Essas afirmações podem servir de base para orientar pais que estão hesitantes sobre a importância de falar sobre raça e etnia com seus filhos.

5. Igualitarismo

O igualitarismo refere-se às mensagens que destacam a igualdade e a diversidade étnico-racial. Essas mensagens derivam do desejo de que crianças e jovens apreciem os valores e as experiências de todos os grupos étnico-raciais, bem como observem as qualidades individuais das pessoas, em vez de sua filiação a um grupo étnico-racial. Práticas baseadas no igualitarismo podem ser observadas quando os pais decidem intencionalmente morar em um determinado bairro etnicamente diverso, ou evitar escolas etnicamente homogêneas, ou ainda quando participam de atividades multiculturais ou expõem as crianças a informações sobre outros grupos, a fim de promover sua apreciação pela diversidade (Hughes et al., 2008).

O igualitarismo é visto pelos pais como uma das formas mais importantes de mensagem de socialização étnico-racial dos seus filhos, de modo que essa ênfase prevalece em diferentes

contextos, regiões e grupos étnico-raciais. Conforme Hughes et al. (2017), cerca de 80 a 90% dos pais de diferentes grupos étnico-raciais (por exemplo, branco, negro, chinês, dominicano, porto-riquenho) proferem mensagens igualitárias para seus filhos. Aspecto saliente nas falas dos pais ao questionamento sobre “o que esperam que seus filhos aprendam sobre ser de uma determinada raça ou etnia?”: que "somos todos iguais" ou "somos todos humanos".

Nos Estados Unidos, pais de crianças negras, quando promovem o igualitarismo nas conversas sobre raça e racismo com seus filhos, buscam enfatizar direitos iguais, oportunidades e humanidade compartilhada entre os grupos étnico-raciais (Doucet, Banerjee, & Parade, 2018). Por exemplo, Edwards e Few-Demo (2016), em entrevistas com 12 mães negras de crianças de 3 a 5 anos, notaram que todas elas usaram estratégias de socialização igualitária na criação de seus filhos. A promoção de mensagens igualitárias se estendia à valorização da diversidade étnico-racial em uma ampla gama de atividades, como ir ao parque, a festas de aniversário, à casa de amigos e a atividades depois da escola, proporcionando aos filhos oportunidades de contato intergrupar, amizades multirraciais e valorização da diversidade.

Pais que transmitem mensagens igualitárias podem ter muitas razões para fazer isso. Hughes et al. (2008) observaram dois tipos abrangentes de crenças que são mais evidentes nas narrativas de pais estadunidenses: as crenças no valor moral dos princípios igualitários e as crenças de que visões igualitárias servem a um propósito instrumental. Os princípios morais variam e incluem valores de justiça social (por exemplo, “a discriminação é errada”), valores religiosos (por exemplo, “somos todos filhos de Deus”) e valores humanitários (por exemplo, “somos todos humanos”). Já o propósito instrumental compreende as crenças dos pais de que seus filhos precisam ter uma compreensão dos outros grupos étnico-raciais, para que eles consigam se relacionar e conviver em diversos ambientes educacionais e ocupacionais.

Na literatura da socialização étnico-racial, o igualitarismo é frequentemente associado à ideologia *color-blind*, isto é, a uma tentativa de negar a importância da raça e da etnia (Bonilla-

Silva, 2020). Ou seja, as mensagens igualitárias, muitas vezes, são combinadas com a ideologia *color-blind* (por exemplo: "não importa a cor da pele, você deve tratar todos igualmente", "a cor da pele não importa, somos todos iguais, humanos ou filhos de Deus"). Quando associadas à negação da cor, mensagens igualitárias são bastante prejudiciais, pois ignoram a realidade das experiências racializadas e minimizam a necessidade de abordar o racismo. Essas mensagens trazem implicitamente a ideia de que, ao ignorar as diferenças da cor da pele das pessoas, podemos eliminar o racismo e promover relações justas para todos. Mas, na verdade, a negação da cor pode levar a uma deturpação da realidade, bem como a ignorar, permitir e até encorajar a discriminação (Castro-Atwater, 2016; Perry, Skinner, & Abaied, 2019).

Além disso, Hughes et al. (2006) afirmam que mensagens igualitárias, sem considerar o racismo na sociedade, pode deixar os jovens despreparados para lidar com a discriminação, uma vez que eles estão sendo socializados apenas para esperar o tratamento igualitário, sem informações sobre o racismo e o modo de enfrentá-lo. De acordo com Lingras (2021), muitos pais utilizam mensagens igualitárias com o intuito de minimizar diferenças e enfatizar ideias "inclusivas". No entanto, a autora argumenta que embora essas mensagens pareçam positivas e inclusivas, muitas vezes, elas minimizam o papel social da raça e podem, involuntariamente, transmitir a ideia de que as diferenças raciais não precisam e não podem ser discutidas. Essas observações destacam a importância de abordar cuidadosamente as mensagens igualitárias, pois em algumas circunstâncias elas podem impedir a percepção do conflito interétnico e negligenciar a necessidade de compreender as origens do racismo e de como superá-lo.

6. Color-blind

No Brasil, o termo *color-blind* tem sido traduzido como "daltonismo racial" ou "cegueira de cor". Essa ideologia defende que não se deve falar em raça, que raça não é algo importante e que devemos ser cegos à cor (Ribeiro, Moreira-Primo, & França, 2023). O sociólogo Bonilla-Silva (2020) foi um dos primeiros a ser crítico dessa ideologia na sociedade

estadunidense. Ele define o *color-blind* como o estilo de racismo predominante na sociedade norte-americana na era pós-movimento dos direitos civis, que nega a existência do racismo ao mesmo tempo em que o conserva sob a roupagem de ideologias liberais. Para o autor, o *color-blind* é prejudicial para as relações humanas e sociais, pois desvia a atenção das disparidades étnico-raciais, leva a menos consciência do racismo e promove relações inter-raciais negativas.

O *color-blind* apresenta semelhanças com o mito da democracia racial, referido por Fernandes (1966), que diz respeito à crença de que, no Brasil, os grupos étnico-raciais vivem em harmonia e em cordialidade, sem a presença de conflitos e desigualdades, negando o racismo e o tratamento diferenciado, defendida por Freyre (2003). O *color-blind* também implica que a desigualdade étnico-racial é um mito. No entanto, na concepção brasileira do mito da democracia, não se nega a percepção da raça e etnia entre as pessoas, mas sim do tratamento diferenciado e do racismo; enquanto no *color-blind*, recomenda-se a não percepção da raça e etnia entre as pessoas, e assim se mantêm as diferenças de tratamento e o racismo.

O *color-blind* é uma das principais estratégias de socialização utilizadas em famílias estadunidenses, sobretudo nas brancas, pois muitas delas costumam minimizar a importância da raça e desencorajar discussões sobre racismo. Por exemplo, Pahlke, Bigler e Suizzo (2012), em pesquisa com 84 mães de crianças brancas de 4 a 5 anos, observaram que quase todas as mães adotaram abordagens *color-blind* na socialização com os filhos. As mães evitavam falar sobre diferenças raciais com as crianças, preferiam destacar que a cor não é algo importante, que o mais importante são aspectos como os “corações das pessoas” e que “para Deus todos são iguais”. Aquelas que se engajaram na socialização étnico-racial explícita eram mais propensas a falar sobre o igualitarismo e a história de outros grupos (socialização cultural).

Estudos demonstram consequências negativas do *color-blind* ao produzir uma baixa consciência em crianças e jovens brancos acerca da existência do racismo e dos seus efeitos. Por exemplo, Apfelbaum, Pauker, Sommers e Ambady (2010), em estudo experimental com 60

crianças de 8 a 11 anos (maioria branca), observaram que as crianças que foram socializadas com o *color-blind* tiveram mais dificuldade em identificar situações que se enquadram em casos de preconceitos e discriminações, e em descrever tais eventos para seus professores, do que aquelas que não foram socializadas com essa perspectiva. Os autores concluíram que essa ideologia pode reduzir a consciência do preconceito racial pelas crianças, permitindo que até mesmo formas explícitas de discriminação passem despercebidas e fiquem sem solução.

Bartoli et al. (2016), em entrevistas realizadas com 13 famílias brancas, com pais e um dos seus filhos (de 12 a 18 anos), também notaram consequências negativas do *color-blind* na socialização familiar. Nas entrevistas com os pais, os pesquisadores descobriram que a maioria deles optou intencionalmente por socializar seus filhos sem qualquer reconhecimento consciente de raça, encorajando-os a não falar sobre raça e não notar diferenças raciais. Foi observado que a maioria dos pais instruiu os filhos a acreditar que todas as pessoas são iguais e que a cor de pele não é algo importante. Nas entrevistas com os filhos, os pesquisadores observaram que a socialização dos pais influenciou o modo como os adolescentes compreendem a raça e o racismo, uma vez que os filhos desvalorizaram a raça como uma categoria significativa na sociedade e relataram se relacionar com outras pessoas sem levar em consideração a raça ou a cor de pele delas. Para os pesquisadores, a transmissão de mensagens *color-blind* impactou a consciência dos filhos, dificultando a compreensão da dinâmica racial em suas vidas e na sociedade, bem como impediu que os adolescentes desenvolvessem habilidades necessárias para contribuir no combate ao racismo.

Bartoli et al. (2016) notaram ainda a existência de uma crença mantida pela maioria dos pais entrevistados: a de que os valores são mais importantes do que a raça. Para esses pais, respeitar os outros, independentemente de contexto, ajudar as pessoas necessitadas, o trabalho árduo e a meritocracia (isto é, a ideia de que todos têm as mesmas chances de sucesso, basta trabalhar para isso) são valores mais importantes do que notar as diferenças raciais. Um dos

pais mencionou que “*em vez de ser branco, como pessoa, você tem que ser uma boa pessoa, você tem que ter sua moral, valores, ser verdadeiro consigo mesmo*”. Essa crença foi refletida em uma das respostas dos filhos: “*Não importa se você é negro, branco, oriental, masculino, feminino. Só acho que todos temos as mesmas oportunidades. Você só tem que ser disposto a sair e trabalhar por isso*”. Nota-se, nesses relatos, que o *color-blind* atua para a perpetuação do racismo, pois nega a importância do pertencimento étnico-racial na vida social, que o racismo transcende indivíduos e instituições, ou seja, é estrutural (Almeida, 2019) e transfere para os próprios indivíduos minoritários a responsabilidade pelas desigualdades que enfrentam.

7. Consciência crítica da raça/etnia

Em oposição ao *color-blind*, especialistas nessa área afirmam que os pais devem educar os filhos para uma socialização para a consciência crítica da raça e etnia. Nesse tipo de socialização, a literatura internacional se ampara nas contribuições do educador brasileiro Paulo Freire (1921-1997), que definiu a consciência crítica como um processo pelo qual grupos, comunidades e sujeitos marginalizados passam a questionar, compreender e desafiar os sistemas que os oprimem. Para Paulo Freire, tal processo é necessário para a libertação dos grupos oprimidos e para a superação das desigualdades sociais existentes (Freire, 1974).

Na literatura da socialização étnico-racial, a definição de consciência crítica da raça e etnia refere-se a mensagens que incentivam a conscientização, reflexão, agência e ação sobre a injustiça racial e étnica (Saleem & Byrd, 2021). Essa dimensão da socialização étnico-racial baseia-se na preparação para o preconceito. Todavia, na socialização da consciência crítica, em particular, os pais buscam promover uma educação antirracista, ou seja, ensinar os filhos a reconhecer a raça e a etnia como elementos que marcam as relações sociais, buscam discutir com seus filhos a história e a existência do racismo e do privilégio branco na sociedade e buscam encorajá-los ao combate do racismo e à adesão ao tratamento igualitário de direitos (Bañales et al., 2021; Hagerman, 2017; Perry, Skinner, & Abaied, 2019; Saleem & Byrd, 2021).

Um estudo de revisão da literatura, realizado por Strain (2017), observou que filhos brancos que recebem uma educação antirracista são mais propensos a reconhecer o racismo, a entender que ser branco é uma vantagem na vida cotidiana e passam a apreciar mais a diversidade étnico-racial. Outras evidências mostram que a socialização para a consciência crítica da raça e da etnia melhora as atitudes de crianças brancas em relação aos negros e estimula jovens a aderirem posturas antirracistas. Por exemplo, Vittrup e Holden (2011) testaram experimentalmente o efeito da socialização racial explícita nas atitudes raciais de 93 crianças brancas estadunidenses de 5 a 7 anos. Nas condições experimentais, os pais foram convidados a se envolver em várias conversas sobre raça com seus filhos e/ou assistir cinco vídeos educacionais relacionados à raça. Nas condições de vídeo, os pais reproduziram todos os vídeos para seus filhos. No entanto, nas condições de discussão, apenas 10% dos pais realmente se envolveram nas discussões sobre relações raciais. Quanto às atitudes raciais das crianças, foi utilizada a escala de traços avaliativos positivos (legal, bonito, honesto, generoso, feliz) e negativos (egoísta, cruel, rude, horrível) para negros e brancos, em dois momentos, antes e depois do experimento. O conjunto dos resultados indicou melhorias nas atitudes raciais das crianças brancas em relação ao grupo negro, tanto para aquelas que assistiram aos vídeos quanto para os que tiveram discussões com seus pais.

Em outro estudo, Bañales et al. (2021) descobriram que as percepções de jovens estudantes sobre as mensagens fornecidas pela escola, que reconheciam a realidade do racismo (mensagens de consciência crítica), previram um maior envolvimento deles em ações que visam o enfrentamento do racismo na sociedade. A exposição dos jovens a mensagens de socialização étnico-racial escolar foi medida perguntando, por exemplo: “Seus professores ensinam sobre desigualdade racial nos Estados Unidos?”. Já as ações antirracismo foram examinadas por meio do engajamento dos jovens em ações como repreender uma pessoa que usou um insulto racial ou fez uma piada racista ou participar de grupos de trabalho, liderança estudantil ou protestos

sobre questões relacionadas à raça e etnia. Os resultados evidenciaram que quando os jovens são expostos a experiências escolares que abordam, em vez de evitar, conversas sobre racismo, eles têm maior propensão a se envolver em ações e atividades que combatem o racismo, por meio de iniciativas interpessoais, comunitárias e políticas. Essas constatações destacam a importância de promover a consciência crítica sobre raça e etnia, proporcionando aos jovens diálogos e oportunidades para se engajarem no combate ao racismo.

Nesta seção, apresentou-se um conjunto de mensagens de socialização étnico-racial dos pais e evidências sobre os seus efeitos no bem-estar e desenvolvimento de crianças e jovens. Embora as informações sobre raça e etnia possam ser transmitidas por todas as famílias, observou-se que a natureza das mensagens dos pais pode variar entre grupos étnico-raciais, influenciando nos tipos de mensagens transmitidas e nas razões por trás dessas transmissões. De modo semelhante, a escolha dos pais por comunicar determinadas mensagens pode ser influenciada por diferentes fatores. Na próxima seção, apresenta-se um conjunto de fatores condicionantes da socialização étnico-racial parental.

Fatores condicionantes das mensagens de socialização étnico-racial

Além das principais mensagens de socialização étnico-racial, os pesquisadores buscaram compreender quais fatores influenciam suas transmissões. Eles descobriram que existem muitos fatores que condicionam a escolha dos pais em transmitir determinadas mensagens para os filhos, desde fatores mais individuais, como a idade e o gênero dos filhos, a fatores mais contextuais, como o local de moradia e as experiências de discriminação. Nesta seção, são fornecidas informações sobre os principais fatores condicionantes (também conhecidos como preditores ou correlatos) das mensagens de socialização étnico-racial.

Um primeiro fator com grande destaque na literatura é a idade da criança. Há evidências de que a avaliação ou as crenças dos pais sobre o nível de desenvolvimento da criança é um componente importante das suas decisões sobre quais tipos de mensagens transmitir. Em geral,

a literatura indica que pais de filhos mais velhos relatam níveis mais altos de mensagens de socialização étnico-racial do que pais de filhos mais novos (Hughes et al., 2006). No entanto, existem diferenças no tipo de mensagem transmitida de acordo com a idade. Por exemplo, enquanto a socialização cultural ou as mensagens igualitárias podem ser transmitidas quando as crianças são pequenas, já que muitos pais as veem como mais adaptáveis às suas capacidades cognitivas de desenvolvimento, discussões sobre processos sociais mais complexos, como discriminação ou desconfiança frente a outros grupos, podem não surgir até as crianças atingirem a meia infância ou a adolescência (Hughes & Chen, 1997). Ou seja, à medida que a compreensão das crianças sobre questões sociais mais complexas se torna evidente para os pais, é mais provável que eles passem a comunicar mensagens de preparação para o preconceito ou de promoção da desconfiança frente a outros grupos.

O gênero da criança também pode afetar no tipo de mensagem adotada pelos pais, como demonstrado por uma série de estudos nessa área. Por exemplo, Caughy, Nettles e Lima (2011) descobriram, em uma amostra de 218 pais de crianças negras pequenas, estudantes da 1ª série, que o grupo de pais de meninos foram três vezes mais propensos a utilizar o silêncio sobre raça e etnia como estratégia de socialização do que o grupo dos pais das meninas, que foram mais propensos a utilizar a ênfase na socialização cultural.

Edwards e Few-Demo (2016), entrevistando 12 mães de crianças negras entre 4 e 5 anos, também notaram que as meninas receberam mais mensagens de socialização cultural, enquanto os meninos recebem mais mensagens de preparação para o preconceito. Para as meninas, as estratégias e mensagens incluíam dar bonecas negras e dizer às filhas que elas são bonitas para promover um sentimento de pertencimento e elevar a autoestima. Já as estratégias e mensagens de preparação para o preconceito eram mais comuns nos meninos, que eram encorajados a se comportar apropriadamente em público e a falar corretamente para neutralizar os estereótipos negativos associados a ser homem negro. Achados semelhantes foram referidos por Turner

(2020), que notou que mães negras de baixa renda, assim como as de classe média, demonstram-se temerosas quanto à segurança de seus filhos, especialmente a dos filhos homens, e ao socializá-los, elas os encorajam a não se vestir ou se comportar de maneiras que reforcem os estereótipos dos homens negros como bandidos ou criminosos.

De modo similar, Bentley-Edwards e Stevenson (2016), em um estudo com 373 jovens negros, notaram que os meninos receberam mais mensagens de preparação para o preconceito. Os autores afirmam que os adultos demonstram uma preocupação maior com a forma como os homens negros são vistos e tratados na sociedade, e que existe a crença de que os jovens negros enfrentam mais desafios impostos pelo racismo do que as jovens negras. Para os autores, essa preocupação coaduna com experiências particulares de racismo, como a vivência de tragédias e violência policiais envolvendo jovens negros. Contudo, no estudo desses autores, homens e mulheres negras relataram de modo semelhante que haviam experimentado racismo. Assim, embora as experiências de racismo sejam equivalentes, as meninas podem estar recebendo menos orientação sobre os conflitos raciais e sobre como se preparar para enfrentá-los.

No entanto, outros estudos evidenciam que os pais de meninas negras também fornecem mensagens de preparação para o preconceito para suas filhas (e.g., Leath et al., 2021). Essa preocupação leva em conta a discriminação e a violência racial que elas estão sujeitas a vivenciar, bem como o fato de que mulheres e meninas negras são especialmente vulneráveis à violência racializada de gênero, incluindo violência doméstica, exploração e abuso sexual.

A identidade étnico-racial dos pais é outro fator associado com a socialização étnico-racial. Conforme Hughes et al. (2006), os pais para quem a identidade étnico-racial é central (ou seja, de extrema importância) e para aqueles que acreditam que seu grupo é desvalorizado socialmente podem ser mais propensos a conversar sobre discriminação com seus filhos. Por outro lado, aqueles com alta centralidade e pontos de vista favoráveis de seu grupo étnico-racial podem ser mais propensos a transmitir mensagens de orgulho do grupo para seus filhos.

As experiências de discriminação vivenciadas pelos filhos e pelos próprios pais também influenciam as mensagens de socialização étnico-racial que eles transmitem aos filhos. Por exemplo, Hughes e Johnson (2001) entrevistaram 94 pais de crianças negras, estudantes da terceira a quinta série, e descobriram que quanto mais os pais percebiam que seus filhos foram vítimas de discriminação racial, mais mensagens de preparação para o preconceito e de promoção da desconfiança eles transmitiram aos filhos. Similarmente, Hughes (2003) mostra que pais que sofrem discriminação racial transmitem mais mensagens de preparação para o preconceito, possivelmente porque antecipam que seus filhos enfrentarão discriminação racial. Já Saleem et al. (2016) observaram que a discriminação sofrida pelos pais estava associada a uma maior promoção de mensagens de desconfiança para adolescentes negros, de ambos os sexos. Entretanto, Hughes e Chen (1997) afirmam que fatores estressantes, como pobreza, ser pai/mãe solo e falta de moradia, podem impedir certos tipos de socialização étnico-racial, independentemente da exposição dos pais à discriminação racial, porque tais fatores deixam os pais com pouco tempo ou menos energia para a socialização em geral.

Hughes e Chen (1997) destacaram o papel da socialização étnico-racial recebida pelos pais na própria infância e juventude com as práticas que eles realizam com os filhos atualmente. No estudo, as autoras encontraram uma relação positiva entre a socialização cultural recebida pelos pais em sua infância ou juventude com as práticas atuais de socialização cultural com seus filhos, ou seja, pais que receberam socialização cultural na infância ou juventude foram mais propensos a envolver seus filhos nesse mesmo tipo de socialização. Já Hughes et al. (2006) apontam a influência do *status* socioeconômico e da escolaridade dos pais na socialização étnico-racial dos filhos. Os autores afirmam que pais negros de renda mais alta e mais instruídos, por reconhecerem mais preconceito e discriminação do que seus pares de baixa renda menos instruídos, podem promover mais práticas de socialização com seus filhos. Observa-se

que pais de renda mais alta e com mais anos de escolaridade estão mais propensos a fornecer mais mensagens de socialização cultural e de preparação para o preconceito.

Outro fator que influencia a prevalência de mensagens socializadoras é o local de moradia. Por exemplo, em bairros ou comunidades nas quais a discriminação não é saliente, a transmissão de mensagens sobre preparação para o preconceito e a promoção da desconfiança pode não ser muito comum. Nesse contexto, a ênfase no silêncio pode ser mais frequente. Enquanto que em contextos nos quais a discriminação é saliente, pais de crianças e jovens minoritários podem transmitir mais mensagens de socialização cultural, de promoção da desconfiança e de estratégias de enfrentamento da discriminação (Caughy, Nettles, & Lima, 2011; Hughes et al., 2006). Já mensagens igualitárias podem ser mais frequentes entre aqueles pais moradores de bairros ou comunidades multiétnicas ou quando eles estão em uma minoria numérica (Hughes et al., 2006). Contextos outros, como as regiões do país, marcadas por diferentes composições étnico-raciais e padrões de relações intergrupais, podem influenciar as mensagens de socialização étnico-racial dos pais (Hughes et al., 2006).

Um último fator a ser abordado neste trabalho é a consciência dos pais sobre a existência do racismo e dos seus próprios preconceitos. Pais que acreditam que o racismo não existe ou que não é um problema social relevante costumam não discutir raça e etnia com seus filhos, optando pelo silêncio ou pelo *color-blind*. Já pais conscientes sobre a existência do racismo e do seu próprio preconceito podem envolver mais seus filhos em uma socialização da consciência crítica. Sobre isso, Perry, Skinner e Abaied (2019) descobriram que uma maior certeza sobre a existência do preconceito racial por pais brancos (isto é, até que ponto eles estão conscientes e preocupados com seus próprios preconceitos) foi associada a uma maior disposição para discutir raça e etnia com seus filhos, maior consciência da raça e etnia e maior diminuição do *color-blind* (ou seja, estão menos propensos a negar ou minimizar o racismo).

Considerações finais

O objetivo deste trabalho foi apresentar uma síntese das principais descobertas da literatura internacional sobre a socialização étnico-racial parental. Mais especificamente, foram descritas as principais mensagens sobre raça e etnia transmitidas pelos pais aos filhos, seus fatores explicativos e o que se tem de conhecimento a nível empírico acerca das suas consequências para o bem-estar e desenvolvimento infantojuvenil. Ao longo do trabalho, apresentou-se um conjunto de evidências acerca do papel protetivo de determinadas práticas de socialização étnico-racial dos pais no bem-estar e desenvolvimento de crianças e jovens, especialmente daqueles pertencentes a grupos étnico-raciais minoritários.

Verificou-se que as práticas parentais de socialização étnico-racial são variadas e cumprem diferentes papéis a depender do seu propósito. Elas tanto podem contribuir no enfrentamento do racismo, quanto podem ser um meio para que ele persista. Notou-se, por exemplo, que existem pais que optam por não se engajar explicitamente na socialização étnico-racial, encorajando seus filhos a adotarem ideologias como o *color-blind* ou o silenciamento da raça e etnia, cooperando, assim, de forma direta ou indireta, para a persistência do racismo na sociedade. Por outro lado, existem pais que envolvem seus filhos em diálogos sobre raça e etnia de maneira proativa; seja para ajudar os filhos a entender o significado de pertencer ao seu grupo étnico-racial, inculcar um sentimento de orgulho e de identidade positiva ou para alertá-los sobre eventuais situações preconceituosas e discriminatórias, fornecendo aos filhos informações de como identificar, lidar e enfrentar essas situações desafiadoras.

Evidências reunidas neste trabalho mostram que determinadas práticas de socialização étnico-racial são protetivas para o bem-estar e desenvolvimento de crianças e jovens, sobretudo para aqueles pertencentes a grupos étnico-raciais minoritários, diante de um mundo marcado por experiências estressantes e nocivas de racismo e de discriminação. A ênfase na socialização cultural, por exemplo, pode contribuir para o fortalecimento da identidade étnico-racial de

crianças e jovens minoritários, bem como favorecer o seu bem-estar psicossocial. Além disso, práticas de valorização da diversidade e diálogos sobre racismo contribuem para que crianças e jovens de diferentes grupos étnico-raciais apreciem mais a diversidade étnico-racial existente e se engajem em ações de enfrentamento e combate ao racismo. Nesse contexto, destaca-se a importância de disponibilizar aos pais informações sobre como o racismo opera na sociedade e de como eles podem promover uma educação antirracista na criação de seus filhos.

Além das famílias, deve-se considerar que a responsabilidade pelo combate ao racismo é de toda a sociedade, sobretudo do Estado, que deve se voltar para a proposição de políticas públicas antirracistas e cooperar ativamente para a efetivação dessas políticas. As escolas, por sua vez, cumprem papel primordial, por meio da implementação de leis voltadas para a valorização da diversidade étnico-racial e de combate ao racismo, como as leis de nº 10.639/2003 e 11.645/2008, que tornam obrigatório o ensino da História e cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas brasileiras. Ao exercerem seus papéis conjuntamente, o Estado, a sociedade, as escolas e as famílias têm o potencial de evitar que o racismo se perpetue nas gerações futuras. Juntas, essas instituições sociais podem contribuir para a construção de uma sociedade fundamentada na justiça, no respeito e na igualdade de direitos.

Apesar deste estudo ter alcançado seu objetivo de fornecer uma síntese das principais descobertas da literatura internacional sobre a socialização étnico-racial parental, ele apresenta algumas limitações. Uma delas é que existem outras mensagens de socialização étnico-racial que não foram abordadas neste trabalho, como a promoção de mensagens racistas. Mensagens racistas são aquelas que transmitem ideias depreciativas, discriminatórias ou que enfatizam estereótipos negativos contra uma minoria étnico-racial (Neblett et al., 2008). Essas mensagens, além de negativas, podem se manifestar no contexto de famílias brancas e de outros grupos étnico-raciais que, ao internalizarem o racismo, podem transmiti-lo através das gerações (Neblett et al., 2008; Vieira, 2023). No entanto, a transmissão dessas mensagens pode ser

influenciada pelo significado atribuído pelos pais a elas, podendo ter significados diferentes de acordo com o grupo étnico-racial das famílias. Estudos futuros poderiam dedicar mais atenção a esse tipo de mensagem e verificar sua transmissão no contexto de famílias brasileiras.

Uma segunda limitação é a falta de sistematização na busca pelos estudos revisados. Como mencionado inicialmente, a proposta deste trabalho foi reunir evidências na área da socialização étnico-racial parental, por meio de uma revisão narrativa da literatura internacional, não havendo uma sistematização metodológica na busca por essa literatura. No entanto, essa limitação poderá ser mitigada por revisões futuras, ao proporcionar uma descrição detalhada do percurso metodológico e da construção do corpus da pesquisa. Trabalhos de revisões sistemáticas podem ser um bom caminho para fornecer resultados ainda mais abrangentes e com maior controle das fontes e bases dos resultados das buscas.

Outra limitação deste trabalho é a ausência de contribuições da literatura nacional acerca da socialização étnico-racial parental, uma vez que o estudo se concentrou em descrever as contribuições da literatura internacional. Todavia, estudos nacionais indicam que a área da socialização étnico-racial está em fase de desenvolvimento no Brasil, havendo uma literatura incipiente dedicada a compreender como a raça e a etnia são abordadas nos lares brasileiros (ver França & Silva, 2021). Pesquisas futuras nessa área poderiam apresentar o estado da arte da literatura nacional e sumarizar suas principais descobertas.

Além disso, estudos futuros poderiam dar uma atenção especial à forma como os pais interpretam as mensagens que transmitem e como os filhos interpretam as mensagens que recebem. Pais e filhos podem interpretar erroneamente ou ficarem confusos com relação às mensagens que acreditam estar emitindo ou recebendo, uma vez que algumas comunicações sobre raça e etnia podem ser difíceis, equivocadas e pouco claras. Alguns pais podem acreditar estar transmitindo uma determinada mensagem, quando na verdade estão transmitindo outra, ou ainda, os filhos podem interpretar de maneira diferente as mensagens que os pais acreditam

estar transmitindo. Por exemplo, Hughes et al. (2017) observaram que enquanto alguns pais relataram transmitir mensagens específicas de socialização cultural, os filhos jovens relataram receber mensagens específicas sobre a preparação para o preconceito. Outros pais relataram que seu filho adolescente era muito jovem para entender os problemas em relação à raça e etnia; enquanto que os filhos relataram uma compreensão profunda dos estereótipos raciais, bem como exposição à discriminação na escola ou na vizinhança. Nesse sentido, é importante examinar como as mensagens são interpretadas ao serem transmitidas e recebidas. Para isso, é necessário verificar se as mensagens que os pais transmitem são, de fato, as que foram intencionadas por eles e se elas estão claras e sendo compreendidas pelos filhos.

Por fim, espera-se que este trabalho sirva de estímulo para futuras pesquisas no Brasil. É primordial que estudos sejam realizados no país com o propósito de examinar as práticas de socialização étnico-racial promovidas pelos pais e as consequências geradas no bem-estar e desenvolvimento das crianças e dos jovens de diferentes grupos étnico-raciais. Além disso, é fundamental que os estudiosos busquem fornecer a pais, professores, psicólogos e outros profissionais habilidades necessárias para envolver crianças e jovens em conversas saudáveis e protetivas sobre raça e etnia, a fim de reduzir os impactos do racismo e promover relações intergrupais mais positivas. A proposição de intervenções fundamentadas na área da socialização étnico-racial pode ser um caminho promissor para alcançar esses resultados.

Com o propósito de fornecer uma compreensão acerca do estado da arte sobre a socialização étnico-racial parental no contexto brasileiro, no capítulo seguinte é realizado uma revisão sistemática da literatura, com o objetivo de conhecer os estudos realizados e publicados acerca desse tema, no Brasil, e examinar os seus principais achados.

CAPÍTULO 2:

SOCIALIZAÇÃO ÉTNICO-RACIAL E RACISMO NAS FAMÍLIAS BRASILEIRAS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

Resumo: Este trabalho visa examinar as práticas de socialização étnico-racial de famílias brasileiras, por meio de uma revisão sistemática da literatura. Especificamente, verificaram-se os principais conteúdos sobre raça, etnia e racismo presentes na socialização entre pais e filhos e suas variações conforme a composição étnico-racial das famílias. O estudo seguiu as recomendações do PRISMA e a busca pelos trabalhos foi realizada em cinco bases de dados multidisciplinares. Foram selecionados 22 estudos com base nos critérios de inclusão estabelecidos. Os estudos foram realizados com famílias de diferentes grupos étnico-raciais (negras, brancas, inter-raciais, indígenas, ciganas e asiáticas-brasileiras), com o maior número de pesquisas realizadas com famílias negras. Os trabalhos selecionados discutem como os pais promovem a socialização étnico-racial e apresentam os conteúdos sobre raça, etnia e racismo que são abordados de acordo com o grupo étnico-racial das famílias. No conjunto, os estudos apontam a família como um poderoso espaço de socialização e destacam que os pais cumprem um papel primordial na promoção de uma educação antirracista para crianças e jovens. Conclui-se que, apesar de incipiente, a literatura sobre o tema é bastante enriquecedora para a compreensão das relações étnico-raciais nas famílias brasileiras e para a construção de estratégias parentais visando o enfrentamento ao racismo. Implicações sociais sobre os achados das pesquisas e sugestões para estudos futuros são apontadas.

Destaques do capítulo:

- Na presente revisão de literatura, observa-se que os primeiros estudos publicados sobre o fenômeno da socialização étnico-racial parental no Brasil datam da década de 1980. Os estudos iniciais foram realizados com famílias negras, verificando o papel dos pais na construção da identidade étnico-racial dos filhos e na preparação para o preconceito.
- Verifica-se que fenômenos presentes nas relações étnico-raciais da realidade brasileira, como o mito da democracia racial, a ideologia do branqueamento e a mestiçagem, influenciam os processos de socialização étnico-racial nas famílias.
- As pesquisas evidenciam que o contexto familiar é um poderoso espaço de socialização étnico-racial. Para crianças pertencentes a grupos minoritários, a família pode ser um importante lugar de apoio, proteção e suporte emocional contra os efeitos do racismo. Para crianças brancas, a família cumpre um papel fundamental na promoção da educação antirracista e no estímulo ao tratamento inclusivo e à valorização da diversidade.
- Na literatura brasileira, há uma escassez de estudos que analisam os impactos da socialização étnico-racial parental em aspectos fundamentais da vida de crianças e jovens, como saúde mental, identidade étnico-racial e desempenho escolar.

Introdução

O conhecimento sobre a existência de grupos étnico-raciais se inicia na infância, por meio de um processo chamado de socialização étnico-racial. Na primeira infância, as crianças são capazes de perceber que as pessoas apresentam diferentes características étnico-raciais. A partir dos 3 anos de idade, elas começam a identificar, categorizar e nomear as pessoas com base na cor da pele (Aboud, 1988; França & Monteiro, 2002). A família é um dos primeiros ambientes onde as crianças recebem informações sobre o que significa pertencer a um grupo étnico-racial. Essa compreensão se amplia ao longo do tempo, somando-se a experiências com outras instâncias socializadoras, como escola, pares e mídias (França, 2023).

O processo pelo qual as crianças aprendem o significado de pertencer a um grupo étnico-racial é nomeado de socialização étnico-racial. A socialização étnico-racial é o conjunto de informações e mensagens fornecidas nos ambientes sociais para fomentar a aquisição de conhecimentos sobre raça e etnia nos indivíduos. A socialização étnico-racial é compreendida como “processos e meios utilizados pelos agentes e agências de socialização a fim de produzir a conscientização sobre o pertencimento a um grupo étnico e racial, sobre o valor social dos grupos, bem como o fornecimento de estratégias proativas e protetivas às relações étnico-raciais face ao preconceito contra grupos estigmatizados” (França & Silva, 2021, p. 59).

Os primeiros estudos sobre a socialização étnico-racial emergiram nos Estados Unidos, examinando como pais negros ensinavam os filhos a entender o significado de ser negro e a administrar experiências de racismo e discriminação (Hughes et al., 2006). Com o tempo, os pesquisadores ampliaram a investigação e passaram a estudar outros grupos étnico-raciais (e.g., famílias brancas, latinas, multirraciais, asiáticas) e ambientes (e.g., escolas, universidades) (Priest et al., 2014). Na literatura estadunidense, o racismo é um tema unificador das pesquisas e conversar sobre questões étnico-raciais com os filhos é considerado imprescindível pelos pais, sobretudo para aqueles cujos filhos são vítimas de racismo (Moreira-Primo & França, 2024).

Neste trabalho, o racismo é entendido como uma ideologia que produz hierarquização e distribuição desigual de poder entre os grupos étnico-raciais, estabelecendo privilégios, vantagens e poder para o grupo de pessoas brancas e promovendo discriminação, preconceito e desigualdade contra membros de grupos étnico-raciais minoritários, como negros, indígenas e ciganos (Lima, 2020). Como consequência, o racismo afeta vários aspectos da vida, incluindo onde as pessoas vivem, quanto ganham, seu estado de saúde, quais escolas frequentam, como são tratadas e que acesso têm às oportunidades (Hughes & Adams-Bass, 2023).

Em função da prevalência do racismo na sociedade brasileira, pais, professores, psicólogos e outros profissionais são mobilizados a dialogar com crianças e jovens sobre o funcionamento da sociedade e o papel exercido pela raça e pela etnia nela. Esses diálogos são importantes e essenciais, pois podem contribuir para despertar nas crianças e nos jovens um posicionamento antirracista. No contexto familiar, os conteúdos desses diálogos podem variar a depender da composição étnico-racial das famílias e apresentar diferentes consequências na vida das crianças e dos jovens envolvidos nessas conversas. Neste trabalho, busca-se conhecer como a socialização étnico-racial ocorre nas famílias brasileiras, por meio de dois questionamentos: quais as principais práticas de socialização étnico-racial dos pais brasileiros e como essas práticas se diferem conforme o grupo étnico-racial das famílias?

Uma forma de conhecer a socialização étnico-racial nas famílias brasileiras é integrando as evidências publicadas pela literatura nacional. Um estudo de revisão sistemática pode possibilitar o conhecimento sobre o estado da arte e as evidências disponíveis a respeito desse tema no Brasil, constituindo-se em uma importante fonte de consulta para interessados no assunto. Assim, este trabalho visa examinar as práticas de socialização étnico-racial nas famílias brasileiras, por meio de uma revisão sistemática da literatura. Buscou-se realizar uma caracterização geral dos estudos, incluindo suas principais contribuições, os métodos adotados, as possíveis lacunas existentes, além de fornecer orientações para estudos futuros.

Método

Bases consultadas e estratégias de busca

O tipo de revisão de literatura adotada neste trabalho é a sistemática, entendida como um estudo conduzido por meio de métodos estruturados, que permitem identificar, sintetizar e avaliar todas as investigações relevantes sobre um tema ou uma pergunta específica (Camilo & Garrido, 2019). Este tipo de revisão possibilita maximizar o potencial de uma busca, encontrando o maior número possível de resultados de uma maneira organizada, assim como evita que a busca seja enviesada pelos pesquisadores (Costa & Zoltowski, 2014).

Na escolha das fontes de dados consultadas para esta revisão, foram considerados fatores como: base de dados nacional, base de dados de acesso gratuito, base de dados multidisciplinar, bases de dados em Psicologia, base de dados que reúne teses e dissertações brasileiras, base de dados que possibilita a pesquisa de materiais variados, como artigos, livros e capítulos de livros, seguindo as indicativas de Costa e Zoltowski (2014).

A busca pelos estudos foi realizada em cinco fontes de dados: SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), PePSIC (Periódicos Eletrônicos de Psicologia), Portal de Periódicos da CAPES, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Google Acadêmico. Os termos de busca com operadores booleanos foram: “socialização racial OR socialização étnica OR socialização étnico-racial”, buscando-se estudos realizados no contexto da família. Optou-se por não delimitar o período, o país ou o idioma da publicação do estudo, na expectativa de compreender a inserção temporal da temática nas publicações e de selecionar estudos realizados no Brasil, mas que foram publicados em outros países ou idiomas. As estratégias de busca foram adaptadas às características de cada fonte de dados.

Para armazenar os estudos, elaborou-se uma planilha no *Microsoft Excel*, identificando as bases pesquisadas e todos os estudos encontrados na primeira seleção. O trabalho de busca e extração dos materiais foi realizado em agosto de 2021, conjuntamente com três juízes

independentes, buscando-se o consenso, a fim de reduzir vieses na seleção dos materiais. Em todo o processo, houve consenso entre juízes e pesquisadores responsáveis pelo estudo.

Critérios de elegibilidade

Para inclusão dos estudos elegíveis, dois critérios foram adotados: (1) ser estudo empírico, realizado com pais ou filhos brasileiros e ter como tema principal o envolvimento das famílias nas práticas de socialização étnico-racial e (2) ser trabalho em formato de livro, capítulo de livro, dissertação, tese ou artigo. Apenas um critério de exclusão foi adotado: (1) trabalhos que não tinham o texto completo disponível na internet. Para checagem da elegibilidade, foram analisados título, resumo, palavras-chave e acessibilidade dos estudos.

Estratégia complementar

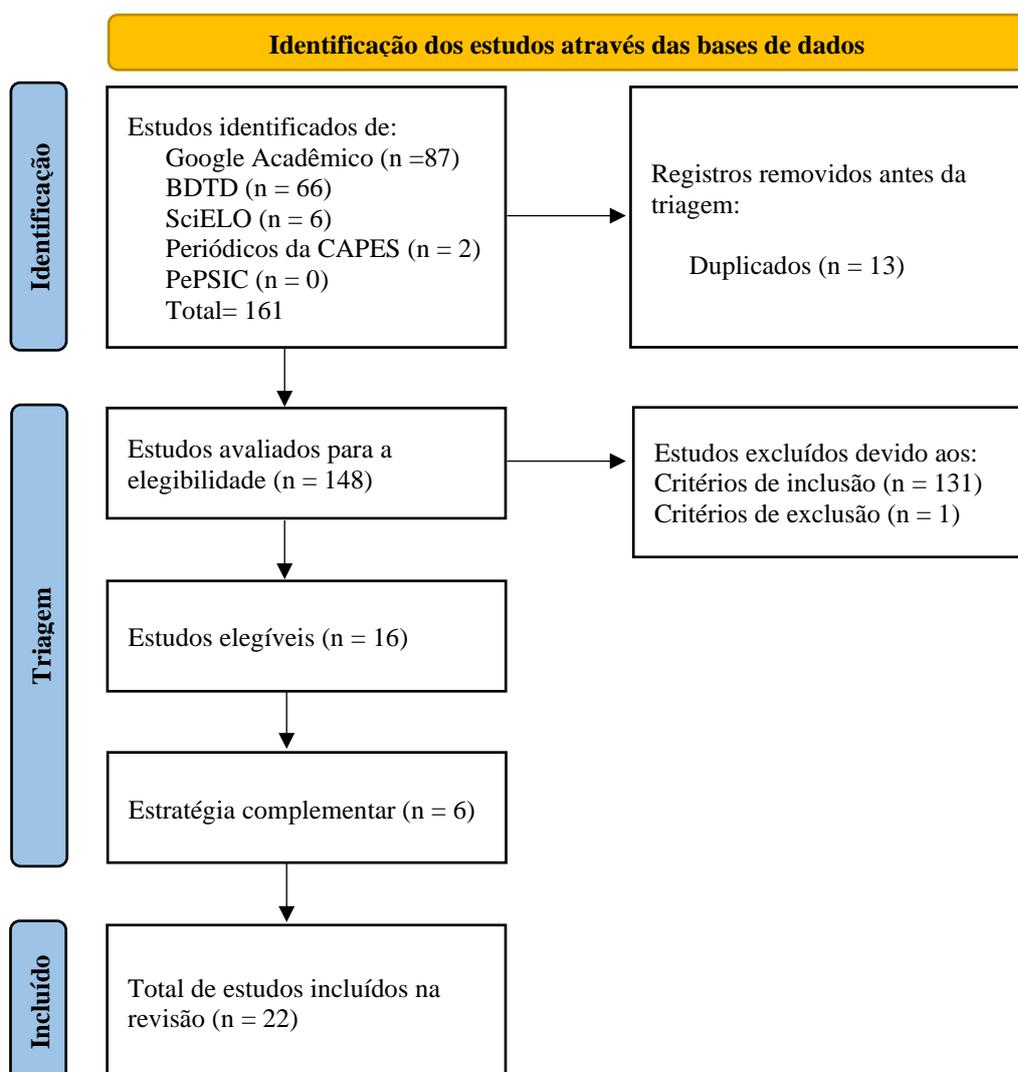
Em razão da limitação ocasionada pelos termos de busca (por exemplo: possivelmente, nem todos os estudos sobre as relações étnico-raciais no contexto da família utilizam os termos “socialização étnica” ou “socialização racial”), especialistas em revisões sistemáticas sugerem a utilização de estratégias complementares para ampliar o alcance dos estudos e tornar a revisão mais abrangente (e.g., Camilo & Garrido, 2019; Costa & Zoltowski, 2014; Galvão & Pereira, 2014). Nesta revisão, uma estratégia complementar foi adotada para incluir estudos potencialmente elegíveis, mas que não foram alcançados nas buscas, foi ela: (1) consulta nas listas de referências dos trabalhos incluídos na primeira seleção.

Resultados e discussões

A busca inicial nas bases de dados gerou um total de 161 trabalhos (Google Acadêmico= 87; BDTD= 66; SciELO= 6; Portal de Periódicos da CAPES= 2; PePSIC= 0). Inicialmente, foram excluídos 13 estudos duplicados. Dos 148 trabalhos restantes, 131 não atenderam aos

critérios de inclusão e 1 atendeu ao critério de exclusão, ou seja, o texto completo estava indisponível. Restaram, portanto, 16, os quais foram incluídos na análise principal deste estudo. No que diz respeito à estratégia complementar, a busca nas listas de referência teve como resultado a inclusão de 6 novos trabalhos. Assim, o banco final incluído na análise deste estudo foi constituído por 22 trabalhos. O processo de busca inicial e banco final é ilustrado no fluxograma disponível na Figura 1, seguindo as orientações do PRISMA. Já os estudos incluídos e as suas características metodológicas podem ser vistos na Tabela 1.

Figura 1. Fluxograma de seleção dos estudos.



Fonte: elaboração do próprio estudo.

Tabela 1. Características metodológicas e principais contribuições dos estudos.

| Estudos | Idade dos filhos | Raça/ Etnia | Tamanho da Amostra | Participantes | Método de Avaliação | Principais Contribuições |
|-----------------------------|------------------|------------------------------|--------------------|---|--|---|
| Barbosa (1987) | X | Negros | X | Famílias | Entrevista | - Discute sobre o papel da socialização na família e a identidade de crianças negras. |
| Cunha (1987) | X | Negros | X | Pais | Entrevista | - Verifica a reação de pais negros frente à discriminação racial vivenciada pelos filhos. |
| Cavalleiro (1998) | 4-6 anos | Negros e brancos | 29 | Crianças (n=9), seus Pais (n=9) e Educadores (n=11) | Entrevista semiestruturada e observação do campo | - Constata a prevalência do silêncio sobre raça e etnia nas práticas educativas de professores e pais e afirma que o silêncio naturaliza práticas de racismo. |
| Lask (2000) | X | Asiáticos (Nipo-brasileiros) | X | Crianças e seus pais | Etnografia | - Descreve um conjunto de estratégias dos pais para a preservação da identidade e língua brasileira dos filhos nipo-brasileiros que vivem no Japão. |
| Amaral (2001) | X | Negros e Inter-raciais | 18 | Famílias | Entrevista | - Verifica as estratégias dos pais para prepararem seus filhos para a discriminação racial e para valorizar a negritude dos filhos. |
| Brito (2003, 2013a e 2013b) | 9-25 anos | Inter-raciais | 7 | Filhos (n=3) e seus pais (n=4) | Entrevista semiestruturada | - Estuda a socialização em famílias inter-raciais e como a identidade de filhos “mestiços” é construída nesses contextos. |
| Gomes (2008) | X | Negros e Brancos | 16 | Famílias | Observação participante e entrevista semiestruturada | - Observa que, enquanto famílias negras percebem e reagem mais a ações discriminatórias no espaço escolar, famílias brancas buscam negar essas ações. |

| | | | | | | |
|--------------------------|-----------------|-----------|-------------------------|--|---|---|
| Ferreira (2010) | Intergeracional | Indígenas | Uma comunidade Indígena | Crianças e suas famílias | Pesquisa de campo, etnografia e registros visuais | - Descreve características da socialização de crianças indígenas, como a aprendizagem de elementos culturais, costumes e tradições do grupo. |
| Martins & Geraldo (2013) | 20-33 anos | Negros | 7 | Jovens | Entrevista semiestruturada | - Analisa a influência da família na trajetória de escolarização de jovens negros, assim como no enfrentamento da discriminação racial. |
| Prestes (2013) | Intergeracional | Negros | 4 | Uma família: matriarca, filha, neta e bisneta. | Entrevista semiestruturada | - Descreve e analisa as influências do apoio, da resistência e da herança cultural no processo de resiliência entre mulheres negras de diferentes gerações de uma mesma família. |
| Martins & Candido (2016) | 5-15 anos | Negros | 12 | Famílias | Entrevista semiestruturada | - Analisa como ocorrem as práticas educativas de famílias negras e descritas algumas estratégias utilizadas por pais para falar com seus filhos sobre diferenças étnico-raciais. |
| Parmeggiani (2016) | 7-16 anos | Negros | 10 | Pais | Entrevista semiestruturada | - Examina a influência dos pais na construção da identidade racial dos filhos e o acompanhamento dos pais aos trabalhos escolares, desenvolvidos no contexto da implementação da Lei 10.639/03. |
| Brasil (2018) | 5-14 anos | Negros | 17 | Crianças e suas famílias | Etnografia, entrevista semiestruturada | - Analisa os processos de socialização de crianças negras e suas famílias, destacando-se as formas de enfrentamento às situações de discriminação e a construção das suas identidades. |

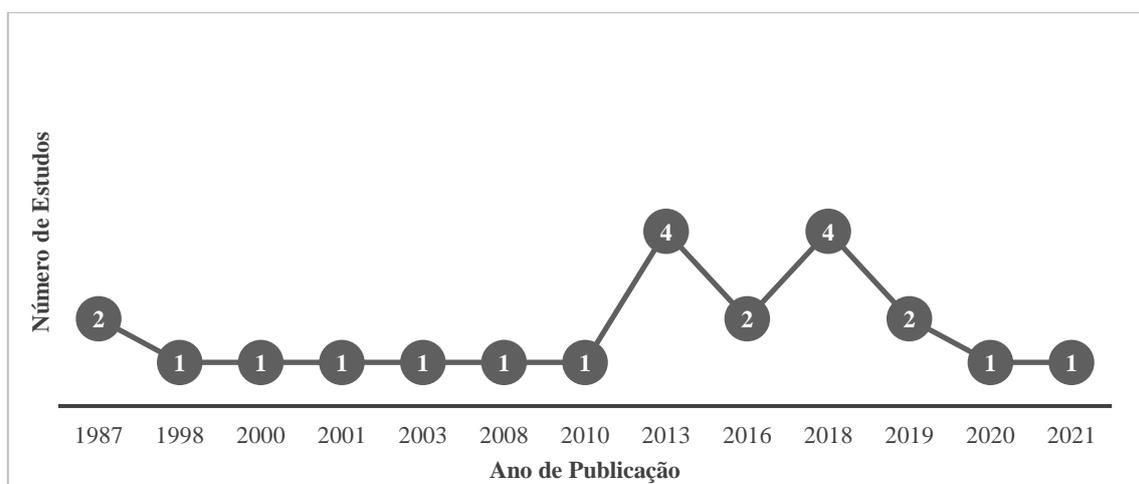
| | | | | | | |
|--|-----------------|--------------------------|-----|---|--|---|
| Hordge-Freeman (2018) | Intergeracional | Negros | 10 | Famílias (10 principais e 5 estendidas) | Etnografia e entrevista semiestruturada | - Descreve como, na socialização racial, podem ser reproduzidas hierarquias dominantes, bem como podem ser construídas práticas antirracistas. |
| Schucman (2018) | 13-40 anos | Inter-racial | 5 | Famílias | Entrevista semiestruturada | - Observa que raça e racismo são componentes que atravessam, modulam e constroem os vínculos afetivos no seio de famílias inter-raciais. |
| Cardoso (2018) | Intergeracional | Ciganos | 19 | Crianças e suas famílias | Etnografia e entrevista semiestruturada | - Descreve como a identidade cigana, construída no contexto de socialização étnica, se materializa como ser cigano também em função das hierarquias geracionais e de gênero e tem se mantida com forte conotação de valor e carga afetiva positiva. |
| Cardoso & Bonomo (2019) | 4-12 anos | Ciganos | 7 | Crianças | Etnografia, entrevista individual, desenhos infantis | - Analisa como a socialização étnica, por meio da transmissão da cultura e do senso de pertença, impacta a identidade de crianças ciganas. |
| França, Silva, Santos & Batista (2019) | 5-13 anos | Branços, pardos e pretos | 240 | Crianças (n=120) e suas Mães (n=120) | Entrevista com aplicação de questionários estruturados | - Analisa como identidade de crianças negras é influenciada pela socialização étnico-racial e observa que o nível de escolaridade das mães impacta na promoção da socialização étnico-racial. |
| Lemos (2020) | 3-17 anos | Negros | 112 | Pais | Aplicação de questionário online | - Analisa a influência das práticas de socialização racial de pais adotivos no interesse e na identificação étnico-racial de crianças negras adotadas. |
| Martins & Magalhães (2021) | 1 e 4 anos | Negros | 1 | Mãe | Mapa Corporal Narrado | - Verifica que ler livros com representatividade negra é uma estratégia parental utilizada para construir a identidade positiva dos filhos pequenos. |

Fonte: elaboração do próprio estudo.

Caracterização dos estudos e análise do *corpus* textual

A publicação de estudos empíricos com foco no tema da raça e da etnia nas famílias brasileiras teve início na década de 1980, dentro dos critérios de inclusão e bancos de busca desta revisão. Foram encontrados dois estudos publicados no ano de 1987. São eles: Barbosa (1987); Cunha (1987). Um detalhe importante é que o texto de Barbosa (1987) remete a informações da pesquisa de dissertação de mestrado da autora, concluída em 1983. Todavia, não tivemos acesso ao material de 1983 na íntegra. É possível que existam estudos anteriores a esse período, pois antes da popularização da internet, não havia muitos trabalhos publicados *online*, bem como não era uma prática comum publicações digitais de trabalhos de dissertações e teses. Através dos anos, observa-se que essa área de estudos ainda está se desenvolvendo no Brasil e, apesar do número pequeno de publicação, verifica-se um aumento gradativo dos estudos a partir de 2013, como é possível observar na Figura 2. Na última década, entre 2011 a 2021, o número de estudos representou pouco mais de 60% (14 estudos) das publicações. Isso pode indicar que os estudos em socialização étnico-racial familiar, no Brasil, estão em fase de crescimento e passando a compor o cenário de preocupações acadêmicas.

Figura 2. Número de estudos publicados por ano.



Fonte: elaboração do próprio estudo.

Os estudos foram publicados em diferentes áreas de concentração: 8 na Psicologia, com destaque para a Psicologia Social (a saber, Cardoso, 2018; Cardoso & Bonomo, 2019; França, Silva, Santos, & Batista, 2019; Lemos, 2020; Prestes, 2013; Schucman, 2018; sendo dois em interface com a educação: Martins & Candido, 2016; Martins & Geraldo, 2013); seis na Educação (Brito, 2003, 2013a, 2013b; Cavalleiro, 1998; Cunha, 1987; Gomes, 2008); quatro na Antropologia (Amaral, 2001; Barbosa, 1987; Ferreira, 2010; Lask, 2000); dois na Sociologia (Hordge-Freeman, 2018; Parmeggiani, 2016); um na Saúde Coletiva (Brasil, 2018); e, por fim, um na Terapia Ocupacional (Martins & Magalhães, 2019). Nota-se que diferentes áreas do conhecimento têm se interessado pelo tema. As áreas foram verificadas no próprio arquivo do estudo. Quando essa informação não estava presente, ela foi verificada por meio do programa em que o estudo foi desenvolvido ou por meio do currículo do autor/autora do estudo.

No que se refere ao formato de publicação dos materiais, a maior parte deles é artigo (N= 11: Amaral, 2001; Barbosa, 1987; Brito, 2013a, 2013b; Cardoso & Bonomo, 2019; Cunha, 1987; Gomes, 2008; Lask, 2000; Martins & Candido, 2016; Martins & Geraldo, 2013; Martins & Magalhães, 2019), seguida de dissertações (N= 7: Brito, 2003; Cardoso, 2018, Cavalleiro, 1998; Ferreira, 2010; Lemos, 2020; Parmeggiani, 2016; Prestes, 2013), e, em menor número, livros (N= 2: Hordge-Freeman, 2018; Schucman, 2018), capítulos de livros (N= 1: França, Silva, Santos, & Batista, 2019) e teses (N= 1: Brasil, 2018).

A maioria dos estudos é da região do Sudeste do país (N= 14), com predominância no estado de São Paulo (N= 11). Em menor número estão as regiões Nordeste (N= 4), Centro-Oeste (N= 1) e Sul (N= 1). Um estudo foi realizado fora do país e um em mais de uma região do país. Verifica-se, portanto, uma concentração da produção dos estudos na Região Sudeste. Outros estudos também identificaram disparidades entre as regiões na produção científica brasileira (e.g., Sidone, Haddad, & Mena-Chalco, 2016) e chamam a atenção para a importância de uma maior heterogeneidade espacial na produção científica.

Com relação ao desenho metodológico, a maioria dos estudos é de caráter qualitativo (N= 20), apenas dois são quantitativos (a saber, França, Silva, Santos, & Batista, 2019; Lemos, 2020). Somente esses mesmos dois estudos têm uma amostra com um número de participantes acima de 100. Os demais variam em termos de quantidade de participantes, mas a maior parte deles se concentra em amostras abaixo de 20 participantes. Quanto ao método de coleta de dados, a maioria optou por entrevistas (N= 16), com formato mais semiestruturado. Outros valeram-se de pesquisas de campo e etnografias. No conjunto, verifica-se que o perfil dos estudos é mais qualitativo, com um número amostral pequeno e que se vale mais de entrevistas semiestruturadas como técnica de coleta dos dados.

Quanto à idade dos participantes (filhos), alguns estudos omitiram essa informação, enquanto outros não apresentaram o dado de forma clara, mencionando apenas que foram crianças em idade escolar. A maioria dos estudos, no entanto, apresentou a informação referente à idade dos filhos. Nesses, verifica-se que o público de crianças e adolescentes foi o mais pesquisado, mas existem estudos com filhos jovens adultos (ver Tabela 1). Quatro estudos avaliam grupos de pessoas de diferentes gerações de uma mesma família ou comunidade. Foram eles: Cardoso (2018); Ferreira (2010); Hordge-Freeman (2018); Prestes (2013).

No que se refere ao grupo étnico-racial dos participantes, há uma predominância de estudos realizados com grupos minoritários, em particular com o grupo dos negros. Dos 22 estudos, 18 incluíram pessoas negras em suas amostras, sendo que em quatro desses há um maior foco em famílias inter-raciais (foram eles: Brito, 2003, 2013a e 2013b; Schucman, 2018). Apenas dois estudos foram realizados com famílias ciganas (a saber, Cardoso, 2018; Cardoso & Bonomo, 2019), um com famílias indígenas (Ferreira, 2010) e um com famílias nipo-brasileiras (Lask, 2000). Estudos que incluem amostras de filhos brancos (grupo majoritário) aparecem em número bastante menor, apenas 3 estudos contaram com filhos brancos participantes (a saber, Cavalleiro, 1998; França et al., 2019; Gomes, 2008).

Quanto ao uso do termo “socialização racial”, “socialização étnica” ou “socialização étnico-racial”, observa-se que, apesar de os estudos discorrerem sobre esses processos, nem todos eles fazem uso ou menção desses termos. Em geral, os estudos tomam por base o conceito de socialização no seu sentido mais amplo, isto é, como um processo de inserção do indivíduo em um meio social e como a sua aquisição de conhecimentos, cultura, valores, tradições, sendo a família um importante contexto de socialização dessa aquisição. Poucos estudos se valem do termo socialização étnico-racial ou de um conceito para defini-lo. Dos que fazem menção ao termo ou se valem de uma definição, destacam-se os trabalhos de Brasil (2018), Cardoso (2018), Cardoso e Bonomo (2019), França, Silva, Santos e Batista (2019), Hordge-Freeman (2018) e Lemos (2020). Uma semelhança entre esses estudos é o fato de serem publicações recentes. Além disso, nota-se entre eles a utilização de referenciais da literatura internacional, particularmente da estadunidense. Aspecto que pode estar relacionado ao fato de que foi nos Estados Unidos onde emergiram os primeiros estudos nessa área e onde há uma literatura robusta publicada (para uma revisão, ver Moreira-Primo & França, 2024).

Principais práticas parentais de socialização étnico-racial

Com o objetivo de examinar as práticas de socialização étnico-racial das famílias, foi realizado um agrupamento dos estudos conforme a composição étnico-racial das famílias pesquisadas. A seguir são apresentadas as práticas de socialização étnico-racial das famílias negras, brancas, inter-raciais, ciganas, indígenas e asiáticas-brasileiras.

Estudos com famílias negras

As famílias negras foram as mais estudadas pelos pesquisadores e os primeiros estudos publicados foram realizados nesse núcleo familiar, na década de 1980. Iniciamos por Barbosa (1987), que realizou entrevistas com famílias negras de classe média da cidade de Campinas,

em São Paulo, com o objetivo de examinar como, nessas famílias, os pais ajudavam seus filhos a enfrentar situações de preconceitos e a construir suas identidades raciais. A autora observou que os pais entrevistados não forneciam elementos para auxiliar na formação da identidade dos seus filhos e não orientavam seus filhos para lidarem com o preconceito. Apenas naqueles momentos em que uma situação específica de discriminação ocorria havia essa orientação. Um exemplo é citado pela autora: quando uma mãe, ao saber que a sua filha havia sido discriminada na escola, reagiu dizendo à filha que *“não havia nada demais em ser negra ou branca, que as pessoas não valem pela cor, mas pelo que fazem ou pelo que são”*. Outra medida tomada por essa mãe foi ir até a escola repudiar a situação e cobrar que novos episódios não acontecessem. Após esse episódio, a mãe passou a conversar com a filha sobre questões raciais, pois acreditava que assim ela saberia lidar melhor em outras situações de discriminação que ela viria a passar. No estudo dessa autora, os pais não se lembravam de terem recebido preparo para lidar com essas situações. Esse fato, segundo ela, fazia com que os pais reproduzissem para a geração seguinte uma socialização igualmente carente dessas informações. No grupo de pais de baixo nível educacional, a autora destaca que havia ainda menos orientação aos seus filhos, bem como por parte daqueles pais que acreditam que o racismo é um problema sem solução.

Cunha (1987) entrevistou pais de crianças negras da cidade de São Carlos, em São Paulo, com o objetivo de conhecer as percepções deles sobre ocorrências de discriminação racial na escola e sobre as vias de solução adotadas na orientação dos seus filhos. O autor observou que os relatos de discriminação racial feitos pelas crianças aos seus pais geravam neles situações de indecisão. Alguns pais ouviam e ficavam sem reação, enquanto outros não acreditavam na criança. Alguns pais acreditavam na ideia de que *“não existe racismo no Brasil”*, enquanto outros acreditavam que esse fato não tinha importância. Alguns instruíam as crianças sobre o que fazer nessas situações, mas ficavam inseguros e com medo do quanto elas poderiam sair machucadas da situação. Havia também pais que iam até a escola cobrar por uma resposta,

mas com pouco otimismo de mudança e com medo de uma maior perseguição. O autor argumenta que as indecisões dos pais, muitas vezes, surgem da falta de preparo sobre o que fazer ou dizer aos filhos nesses momentos. Ele afirma que, em ocasiões como essas, os pais devem passar confiança e segurança aos filhos, pois ao serem apoiados em suas casas, eles podem ter uma maior facilidade para saber lidar melhor com as situações de discriminação, além de se sentirem mais seguros e protegidos.

Amaral (2001) entrevistou 18 famílias negras residentes na cidade de São Paulo, com o objetivo de entender como os pais educam as crianças negras levando em conta o seu pertencimento racial, por exemplo: se eles preparam seus filhos para a discriminação racial, se há uma valorização da negritude, se os pais consideram a pertença racial da criança ao escolher livros, filmes, brinquedos, escolas, teatro, passeios etc., com o objetivo de criar seus filhos para assumirem sua cor e sua história de forma positiva e orgulhosa. A autora observou que a maioria dos pais não tematiza o conflito racial com seus filhos. Alguns pais diziam acreditar que *“Ninguém tem coragem de discriminar uma criança. Criança é tudo igual”*; outros reproduziam o que aprenderam na sua socialização: *“Nunca se falou sobre isto na minha casa. Nunca. Também não falo com meus filhos.”*; enquanto outros sugeriam aos seus filhos a ignorar as situações: *“Eu digo para ignorar. Ficar arrumando briga só piora as coisas e a gente já tem tanto problema, né?”*. Segundo a autora, a maioria dos pais opta por não falar sobre questões raciais, pois, mesmo admitindo a existência do racismo, eles consideram que a casa deve ser um lugar de paz para os filhos: *“Eles já sofrem demais lá fora. Quando chegam em casa eles têm que esquecer disso, ter um lugar de paz. Não falamos disso não.”*, *“É muito duro... acho que em casa elas têm que esquecer isso.”*. Para esses pais, falar sobre racismo com as suas crianças é bastante difícil e sensível. Além disso, soma-se o fato de que muitos pais não têm conhecimento sobre a importância dessas conversas com seus filhos e nem têm informações sobre como desenvolvê-las, o que contribui para que essas conversas não ocorram.

Mas nem sempre os pais recorrem a estratégias totalmente verbais ou explícitas para evitar que seus filhos sejam vítimas de preconceito e discriminação. No estudo de Amaral (2001), há menção de que uma das maiores preocupações dos pais era a de que seus filhos se apresentassem bem publicamente. Os pais preocupavam-se com a boa aparência dos filhos, cuidavam dos cabelos deles, buscavam que eles estivessem sempre limpos, bem vestidos e que fossem educados. Essas orientações não eram feitas apenas por ser uma necessidade de todas as crianças, elas eram feitas também porque os pais sabiam que seus filhos eram negros e buscavam que eles fossem aceitos na sociedade por meio de uma boa aparência, para protegê-los da discriminação direta. A autora não verificou os efeitos do recebimento dessas orientações pelos filhos e se eles compreendiam os motivos por trás delas.

Alguns pais entrevistados faziam uso de estratégias para promover o orgulho racial e a identidade positiva das crianças negras, como ler livros e assistir a filmes com personagens negros, ir a exposições de artistas negros e conhecer figuras negras importantes na história do grupo, como ilustrado no relato a seguir: *“Tem muitos negros importantes não só no Brasil como fora dele. E negras também. Eu tento mostrar isso pros meus filhos, sim, para eles verem que não existe impedimento disso. Podemos fazer qualquer coisa, ocupar qualquer posto, desde que tenhamos competência para isso. (...) mostro negros em posição de importância. Falo: “olha que negro lindo”, “que negra inteligente”, (...) ensino eles a terem orgulho da raça.”*. A autora observou que estratégias como essas se faziam presentes em poucos lares dos pais entrevistados, ocorriam mais na criação das crianças cujos pais eram mais escolarizados, militantes e jovens. Para ela, a falta de conhecimento e de valorização da contribuição negra para a formação da sociedade e da cultura brasileira impedia que mais pais fornecessem informações positivas sobre o negro aos seus filhos.

Brasil (2018) analisou os processos de socialização racial de 14 crianças negras, com idades entre 5 e 14 anos, e suas famílias, na cidade de Salvador na Bahia. A autora examinou

como os familiares buscam construir a identidade das crianças e protegê-las das experiências de discriminação. Entre as famílias entrevistadas, há um movimento de construção da identidade das crianças negras em termos de valorização da cor da pele e do cabelo crespo. Entre as estratégias de valorização, destaca-se o ensinamento de aspectos positivos da cultura negra e de suas raízes nas culturas africanas. A autora observa que entre aqueles pais com maior nível político-educacional (isto é, mais engajados na militância e com maior escolaridade), havia uma maior busca por um processo de consciência racial, afirmação das identidades e proteção das crianças. Outro aspecto observado é que as crianças também recebem referências, além dos pais, de outras figuras familiares, com destaque para os avôs. A autora descreve a experiência de uma criança negra com sua avó, também negra, que se utilizava de um discurso sobre a importância do estudo para que os negros pudessem “vencer na vida”. Tal discurso também está presente nas falas de outras famílias entrevistadas, cujos pais buscam que seus filhos adquiram uma ascensão social por meio de um aumento nos níveis de escolaridade e poder aquisitivo, sem necessariamente tematizar o problema do racismo.

Martins e Geraldo (2013) entrevistaram sete universitários negros, entre 20 e 33 anos de idade, da cidade de São Paulo, para compreender a influência da família na trajetória de escolarização desses jovens, assim como no enfrentamento do preconceito e da discriminação racial. Ao destacarem aspectos da sua socialização na infância, os jovens referiram o silêncio por parte de suas famílias sobre assuntos que envolviam raça e discriminação. Tal fato foi mudando à medida que esses jovens ingressaram na universidade e eles passaram a levar esses assuntos para seus pais e familiares. Para outros jovens, os pais buscavam enfatizar a importância dos estudos para amenizar os impactos do racismo sobre eles, por exemplo: "*O meu pai sempre cobrou muito, tanto de mim quanto dos meus irmãos. Pelo fato de ser negro você tem que sobressair, você tem que dar o seu melhor para se destacar, senão você vai estar sempre abaixo dos outros e você precisa estar junto.*". Além disso, as autoras também

observaram que as famílias exerceram influência significativa na entrada desses jovens no ensino superior, por meio do incentivo dos pais, dos avôs e de outros familiares. Segundo elas, para muitas dessas famílias, quando um dos seus filhos ingressava em uma universidade, concretizava-se a realização de um sonho antigo, limitado pelo racismo, que impossibilita muitos jovens negros de realizá-lo. Como conclusão, as autoras afirmaram que o suporte recebido pelos pais e outros familiares (e.g., avôs, irmãos) significou uma fonte importante de estímulos e incentivos para que esses jovens negros pudessem enfrentar barreiras impostas pelo racismo e ter uma trajetória mais bem sucedida na escola e na universidade.

Martins e Candido (2016) descrevem um estudo que teve o objetivo de compreender as práticas educativas de famílias negras com relação à socialização de suas crianças. Foram entrevistadas 12 famílias, do estado de São Paulo, cujos pais tinham filhos com idades entre 5 e 15 anos. Os dados analisados pelas autoras indicam que as práticas educativas da maioria das famílias negras entrevistadas incluem ações que se referem às relações étnico-raciais. As ações são variadas. Alguns pais, ao perceberem que seus filhos são discriminados na escola, buscam amenizar o sofrimento deles proferindo mensagens igualitárias, inculcando neles a ideia de que todos são iguais ou utilizando critérios religiosos, como todos são filhos de Deus. Outros pais consideram importante o diálogo com os filhos para prepará-los para eventuais situações de preconceito, como uma mãe que diz: *“Falo com ela quase que todos os dias. Porque eu estou preparando ela pra um... porque... por ela ser afro descendente eu preparo ela todos os dias pra uma possível cena de racismo, porque eu acredito que eu preparando ela, não vai chocar quando acontecer... se acontecer... não vai chocá-la, porque ela vai falar... ela vai lembrar de que aquilo infelizmente está dentro da sociedade. Isso vai ajudar pra ela lidar de uma forma mais tranquila. Então falo quase que diariamente.”*

Alguns pais buscam enfatizar a diversidade e as diferenças existentes entre as pessoas e os grupos étnico-raciais, possibilitando que os seus filhos compreendam que as pessoas são

diferentes, possuem cores e cabelos diferentes, mas isso não as torna melhores ou piores que ninguém. Nota-se que falar sobre diferenças com as crianças é uma estratégia considerada importante pelos pais quando seus filhos são bem pequenos. As autoras verificam que os adultos introduzem esses temas para os filhos em momentos estratégicos, como quando passa um noticiário sobre discriminação racial, ou por meio das atividades escolares, das pinturas que as crianças realizam de si, dos brinquedos que elas possuem, a exemplo de bonecas negras, e outras atividades lúdicas. Outros pais levam os filhos a lugares que representam a cultura negra, para que as crianças tenham orgulho em ser negro e construam uma identidade negra positiva. Tais estratégias contam, muitas vezes, com o auxílio de outros componentes da família, como irmãos mais velhos e tios, possibilitando um maior diálogo com a criança sobre o tema.

Prestes (2013) buscou compreender os processos de resiliência em mulheres negras de diferentes gerações de uma mesma família. A pesquisa foi realizada na cidade de São Paulo, com quatro mulheres negras: a matriarca, a filha, a neta e a bisneta. No conjunto dos resultados, a autora observa que aspectos como o apoio mútuo, a resistência frente às adversidades e a herança cultural influenciam de forma positiva no processo de resiliência dessas mulheres negras. Elas buscam transmitir, entre as gerações, a importância do valor cultural e do orgulho em ser negro. Há, no contexto das entrevistadas, uma forte ligação e envolvimento com movimentos e grupos religiosos e culturais negros, bem como conversas mais abertas sobre racismo e discriminação. A bisneta, de 8 anos, conta, por exemplo, que os seus ancestrais a inspiram e que a sua mãe a leva a movimentos culturais negros (como *hip-hop*, capoeira, maracatu e shows com cantores negros) e que falam também de preconceito; para ela, isso a ajuda a entender mais sobre a negritude e até a levar as explicações para atividades escolares, que tratam da questão racial (como em uma pesquisa sobre Zumbi dos Palmares, solicitada por sua professora). Entre as entrevistadas, são compartilhadas referências de outras mulheres negras de forma positiva e essas referências são vistas como significativas para todas elas,

demonstrando a forte ligação delas com as histórias positivas dos negros e como isso influencia na resiliência e nas suas estratégias de superação da discriminação.

Martins e Magalhães (2021) analisam a experiência de uma mãe negra no processo de cuidado de seus dois filhos pequenos (um menino com um ano de idade e uma menina com quatro anos de idade), da cidade de Uberaba, Minas Gerais. A mãe, que relata já ter sido vítima de situações de racismo, preocupa-se que seus filhos venham a enfrentar também essas situações em suas vidas. Isso a faz buscar ferramentas que auxiliem na construção da identidade negra de seus filhos. Para ela, é preciso ensinar valores de ser negro, como aceitação, orgulho, autoestima e autovalorização. Uma das estratégias que ela utiliza para o ensinamento desses valores é a exposição das crianças a livros com personagens negros de forma positiva, em que eles são protagonistas na história infantil. Ao apresentar e fazer a leitura desses livros, ela diz que ensina os filhos sobre negritude e representatividade.

Parmeggiani (2016) realizou uma pesquisa com 10 pais de crianças e adolescentes negros, em idade escolar, residentes na cidade de Pelotas, no Rio Grande do Sul, com o objetivo de compreender como eles participam na construção da identidade dos seus filhos, levando em conta as experiências de vida desses pais e o acompanhamento deles aos trabalhos escolares dos filhos, desenvolvidos no contexto da implementação da Lei 10.639/03. Verificou-se que todos os pais afirmam acompanhar a vida escolar dos seus filhos e os trabalhos escolares por eles realizados. Os pais relatam que a existência da Lei 10.639/03 é pouco mencionada nas escolas e que trabalhos sobre a Cultura Afro-brasileira são desenvolvidos somente no mês de novembro (mês da consciência negra), o que demonstra a pouca preocupação dessas escolas em trabalhar com o tema em todo o período escolar.

Quanto ao tipo de participação dos pais na construção da identidade dos filhos, o autor estabeleceu quatro eixos diferenciados: (1) *Participação conformista e/ou pessimista*: aqui os pais confirmam a existência de discriminação, mas afirmam para os filhos que nada vai mudar

no futuro e que se preocupam com eles, mas sem esperanças de constatar mudanças de qualquer tipo nas suas vidas; (2): *Participação voltada para o incentivo dos valores liberais e princípios meritocráticos*: aqui os pais defendem e incentivam o cultivo da ordem, do esforço baseado em princípios liberais para os filhos e premiam o esforço individual, construindo o orgulho de ser afrodescendente, por alegados méritos de estudo, dando ênfase ao caráter situacional das desigualdades raciais que, supostamente, poderiam ser superadas individualmente; (3) *Participação tensionada com a escola (e outras instâncias) na construção positivada da identidade dos filhos a partir do enfrentamento de situações de racismo*: aqui os pais buscam construir uma participação positivada na construção da identidade dos filhos através do debate, do diálogo e do tensionamento com a escola, da defesa da ocupação de espaços, com a confrontação respeitosa com os professores, com a vigilância epistemológica como forma de combate ao racismo; e (4) *Participação não tensionada com a escola (e outras instâncias), mas compromissada com a construção positivada da identidade dos filhos*: aqui os pais não entram em confronto ou discussão com a escola, mas buscam, através do constante diálogo com os filhos e a partir da apresentação de outras formas socializadoras a eles, fortalecer a autoestima, incentivando-os, assim, a construir, de forma positivada, suas identidades. Nessa categoria, os pais buscam debater com os filhos notícias e programas de TV com foco na raça/etnia, criticam o modelo cultural vigente e preparam os filhos para enfrentar situações de preconceito e discriminação. O autor concluiu que, embora o enfoque dessas participações seja distinto, os pais exercem uma significativa influência na construção da identidade dos filhos.

O estudo de França, Silva, Santos e Batista (2019) foi o único a realizar uma análise correlacional entre as estratégias de socialização étnico-racial dos pais e os efeitos produzidos na identidade dos filhos. A pesquisa foi realizada com 120 crianças brancas, pardas e pretas, com idades entre 5 e 13 anos, e suas respectivas mães, residentes no estado de Sergipe. A identidade étnico-racial das crianças foi aferida por meio de um roteiro de entrevista

estruturado, considerando os seguintes indicadores: categorização racial/étnica, autocategorização racial/étnica e avaliação emocional da pertença. Com as mães, foi utilizado um roteiro de entrevista estruturado, baseado nos estudos de Hughes e Chen (1999), perguntando-se, por exemplo: “Você já fez ou disse coisas para incentivar seu/sua filho(a) a apreciar as pessoas de todas as cores da pele?”, “Você já fez ou disse coisas para seu/sua filho(a) desconfiar de pessoas de cor de pele diferente?”, “Você já conversou com seu/sua filho(a) sobre preconceito ou discriminação contra os negros no Brasil?”, “Alguma vez você já incentivou seu/sua filho(a) a ler livros sobre a história e tradições dos negros?”, “Você já discutiu a história dos negros com ele(a)?”. As respostas a essas questões variavam numa escala de frequência de emissão do comportamento de 1 (nunca) a 5 (frequentemente).

Os resultados indicaram que as mães “às vezes” referem ou falam com os filhos sobre o grupo dos negros (cultura, diferença, discriminação), de modo que elas apresentaram baixa socialização étnico-racial. Foi observado que, entre as mães com alta escolaridade (ensino superior), havia uma maior frequência de socialização étnica comparativamente às mães com menos escolaridade (ensino médio e fundamental). Com relação ao impacto da socialização étnico-racial na identidade das crianças, notou-se que, no grupo das crianças pretas, quanto mais as suas mães falam com elas sobre racismo e destacam aspectos sobre a história e cultura do grupo, mais as crianças gostavam de ser pretas. Nas crianças brancas, o diálogo sobre raça e etnia não alterou a identidade étnico-racial. Esses dados mostram a importância de conversas sobre raça e etnia serem realizadas com todas as crianças e o importante papel que cumpre a socialização étnico-racial na construção da identidade positiva de crianças negras.

Lemos (2020) também observou, em uma amostra de 112 pais adotivos de crianças e adolescentes negros, de 3 a 17 anos, residentes em diferentes regiões do Brasil, que entre os fatores mais importantes para uma identificação étnico-racial positiva dos filhos estavam a escolaridade dos pais e o engajamento em práticas parentais voltadas para a socialização étnico-

racial. O que corrobora os achados encontrados por França et al. (2019), ou seja, à medida que os pais passam a ter mais conhecimento sobre esses temas, há um maior engajamento na socialização étnico-racial e na busca por fortalecer a identidade negra de seus filhos.

Estudos com famílias brancas

Nenhum dos estudos incluídos nesta revisão foi realizado exclusivamente com famílias brancas, mas dois estudos que incluem famílias brancas em sua amostra apresentam achados importantes e que apontam diferenças entre as práticas de socialização das famílias brancas e das famílias negras. Por exemplo, Cavalleiro (1998) realizou uma pesquisa em uma escola pública de educação infantil, na cidade de São Paulo, que atendia uma população de baixa renda. O estudo teve como objetivo analisar o processo de socialização e o conhecimento das diferenças étnicas no espaço escolar e familiar. A autora entrevistou crianças negras e brancas (de 4 a 6 anos), seus familiares e professores. Os resultados do estudo chamam a atenção para o silêncio sobre raça e etnia e as suas implicações na vida das crianças. A autora constatou que tanto na escola quanto nas famílias havia uma desconsideração do caráter multiétnico das crianças e do racismo que impera na sociedade. Para ela, o silêncio reforça o racismo, na medida em que não o vê como um problema a ser discutido e resolvido, e produz nas crianças negras uma sensação de insegurança, que faz com que elas não se sintam parte da escola, afetando a sua identidade, além de reforçar na criança branca um sentimento irreal de superioridade.

Cavalleiro (1998) também verificou o significado do silêncio para as diferentes famílias. Ela percebeu que, para famílias negras, o silêncio, muitas vezes, cumpre o propósito de proteger e poupar a criança negra da dor e do sofrimento causado por encontros discriminatórios que elas viverão. Nesses casos, os pais buscam adiar, por um tempo, informações sobre situações de preconceito e dores delas decorrentes. Outros pais silenciam o assunto devido a um despreparo para o enfrentamento do problema, visto que eles também vieram de uma geração

em que o silêncio fez parte da sua socialização. Nas famílias brancas, a autora diz que o silêncio também pode decorrer do despreparo que essas famílias tiveram em suas gerações anteriores. No entanto, para a autora, o silêncio nessas famílias também reflete a posição confortável das pessoas brancas diante do racismo, do qual não são alvos e nem vítimas.

Cavalleiro (1998) salienta que os pais entrevistados compreendem que as crianças, na faixa etária estudada, já possuem conhecimentos que remetem à situação da discriminação. A autora notou ainda que pais e professores optavam por enviar mensagens igualitárias às crianças ou quando o assunto eram diferenças étnicas e raciais, ou quando esses professores e pais se deparavam com situações de discriminação e, para isso, buscavam responder a essas ocorrências enfatizando para as crianças que elas eram todas iguais, por exemplo: *“Vocês são crianças iguais. Vocês são seres humanos iguais. Vocês são filhos de Deus iguais”*, *“As pessoas são todas são iguais. São feitas de carne e osso”*, *“Nós somos todos iguais, se a gente cortar o dedinho o sangue sai igualzinho”*. Enquanto outros adotavam a negação da cor para a superação dos conflitos étnicos/raciais, por exemplo: *“(...) para Deus, todo mundo tem uma alma que movimenta essa nossa matéria. E, para Deus, a sua alma não é preta, não é mulata, não tem cor.”*. A autora observou que, apesar da premissa de “todos somos iguais”, na prática, havia diferenças nos tratamentos dados às crianças negras e brancas, especialmente nos elogios recebidos pelas crianças brancas e negras na escola: as crianças brancas recebiam mais elogios com as suas lições escolares. A autora concluiu que o discurso da igualdade não se concretiza diante de tratamentos tão diferentes e desiguais. Para ela, esse modo de explicar as diferenças mostra-se ineficiente e distante da realidade cotidiana das crianças, pois na prática essa igualdade não está presente. Assim, tal discurso pode contribuir para mascarar o racismo.

Gomes (2008) buscou compreender as relações raciais no ambiente escolar do Ensino Fundamental de duas escolas municipais de Cuiabá, em Mato Grosso, com enfoque nas percepções de famílias negras e brancas acerca de ações discriminatórias que permeiam o

espaço escolar e de que forma elas reagem a essas ações. Uma primeira constatação feita pela autora é a de que as famílias negras e brancas veem a questão da discriminação racial de modos diferentes. Nas famílias negras, havia um maior reconhecimento, por parte dos pais, de que seus filhos já haviam sido vítimas de discriminação racial na escola. As reações desses pais variavam diante desses acontecimentos. Alguns buscavam negar, pois isso causava neles e nos filhos dores profundas, e optavam, portanto, pelo silêncio. Outros buscavam o diálogo ou denunciavam o fato e cobravam providências da escola/professores, mas diziam que não eram ouvidos e que havia um descaso em relação ao acontecimento por parte da escola.

Nas entrevistas com os pais brancos, ela percebeu que há uma negação, por parte da maioria deles, em relação à existência da discriminação racial no Brasil, pois esses pais acreditam que as pessoas são todas iguais e que são, por essa razão, tratadas de forma igual, por exemplo: *“Eu acho que não existe esse tipo de coisa, pois nós somos todos iguais. Todos somos filhos de Deus. Eu acho que isso nunca existiu. Isso é invenção de gente que não tem o que fazer. Pretinho ou branquinho, não tem ninguém melhor que ninguém. Somos todos filhos de Deus.”*. A autora associa essa fala ao mito da democracia racial, ideologia que busca negar a existência do racismo no país. Ela argumenta que a recusa dos pais brancos em admitir a existência do racismo impede que esses pais enxerguem até mesmo os seus próprios preconceitos e impossibilita uma educação antirracista para seus filhos.

Estudos com famílias inter-raciais

Famílias inter-raciais ou multirraciais são constituídas por pessoas de diferentes grupos étnico-raciais. O estudo de Brito (2003) analisou a socialização étnico-racial no contexto de famílias inter-raciais. A pesquisa de dissertação dessa autora culminou na produção de mais dois artigos, também incluídos nesta revisão (Brito, 2013a, 2013b). Nesses três materiais, a autora descreve os resultados de uma pesquisa realizada com sete entrevistados, pais e filhos,

residentes na cidade de Franca, em São Paulo. Uma primeira observação feita pela autora é que alguns casais inter-raciais acreditam que, ao se relacionar com pessoas de raças/etnias diferentes da sua, as discriminações desaparecerão, bem como as características físicas dos filhos “mestiços” ajudarão a desaparecer o preconceito. Todavia, segundo ela, essas compreensões, na prática, não fazem o preconceito desaparecer no interior dessas famílias e, muitas vezes, os filhos “mestiços” são percebidos como negros na sociedade brasileira.

A autora observou que não havia uma preocupação dos pais entrevistados em preparar seus filhos para entender o papel da raça na sociedade e que não havia menção direta a questões relacionadas ao pertencimento racial, como se a cor da pele, diferente entre eles, não existisse. Ela destaca que os pais se utilizam do silêncio como estratégia para evitar o conflito étnico-racial e que a elaboração de estratégias para lidar com o racismo não é prioridade na educação dos filhos. Para aqueles pais que falam sobre raça com os filhos, há uma orientação sobre a importância em “respeitar as diferenças”. Alguns pais são reativos, falam com o filho apenas quando têm conhecimento de alguma situação de discriminação, enquanto outros apresentam dificuldades em abordar e discutir assuntos referentes ao pertencimento racial. Havia os que se valiam de estratégias para defender os filhos, como: incentivar os estudos como única maneira de os filhos ascenderem, social e economicamente, e de serem aceitos; incentivar que eles fossem o “melhor aluno” da classe, tirando boas notas, como forma de apaziguar a cor e não criar conflito com os professores.

Dois estudos deram destaque para as hierarquias raciais construídas no contexto de famílias negras (Hordge-Freeman, 2018) e inter-raciais (Schucman, 2018), analisando como a violência racista se instaura no interior dessas famílias e afeta os vínculos e laços familiares. Por exemplo, Schucman (2018) entrevistou cinco famílias inter-raciais, incluindo pais, filhos e netos, de diferentes regiões do estado de São Paulo. Ela observou que, entre algumas famílias, havia pais brancos que buscavam negar a negritude dos filhos, chamando-os de morenos claros,

pardos etc., visando o apagamento de traços lidos como negros, como cor da pele, cabelo e nariz. A negação ocorria também com os ancestrais negros, não falando sobre suas origens ou buscando explicações para isso (por exemplo, dizer que poderiam ter ancestrais árabes e, por isso, ter pele escura, mas não mencionar origem africana). Alguns filhos relataram que foram vítimas de racismo por parte de familiares brancos, inclusive pelos pais.

Em contraste, havia pais que promoviam um diálogo sobre raça em casa. Por exemplo, uma mãe branca, ao perceber o seu próprio racismo, tentou socializar a filha de forma positiva em relação à estética negra: *“Um dia eu quis alisar o cabelo da Dulci para deixar ela mais arrumadinha e aí eu vi que era um tipo de preferência, né? Meio racista né, eu mesma me perguntei porque só o liso é arrumado? Daí em diante, eu comecei a levar ela numa parente do Guilherme que fazia tranças e penteados para cabelos crespos.”*. Esse apoio da mãe também foi observado pela filha em outras ocasiões, em que a mãe a ajudou diante de uma experiência de racismo, enfatizando para filha aspectos positivos em relação à negritude. Essa mãe também passou a elogiar as pessoas negras que apareciam na televisão na frente dos filhos, algo que foi notado e mencionado por eles. A autora concluiu que, muitas vezes, o racismo é reproduzido no interior dessas famílias e afeta negativamente os vínculos afetivos entre os membros. Por outro lado, ela demonstra que a família também pode ser um dos espaços privilegiados para o desenvolvimento de estratégias para resistência, enfrentamento, acolhimento e elaboração da violência racista vivida na sociedade de forma mais ampla.

Estudos com famílias ciganas

Dois estudos foram realizados com famílias ciganas. Cardoso (2018) buscou analisar os processos identitários e o contexto de socialização étnica entre três gerações de ciganos de etnia Calon, de um acampamento cigano no estado do Espírito Santo. A primeira geração são os idosos do grupo; a segunda, os adultos; e a terceira são as crianças. A autora verificou que no

grupo da primeira geração a noção de ciganidade baseava-se na história do grupo, na herança cultural dos seus antepassados e dos ensinamentos aprendidos, e nas imagens guardadas em suas memórias. Para essa geração, ser cigano é visto como uma herança cultural aprendida e transmitida a partir da língua Caló, da lei cigana, das tradições, da vestimenta típica e da moradia em barracas. Na segunda geração, observou-se que os adultos enfatizaram a relevância que eles atribuem na transmissão cultural aos filhos, como as regras de vestimentas, respeito ao grupo, o trabalho na barganha, as leis e a língua. Na terceira geração, notou-se a importância da socialização primária para as crianças; é nesse momento que elas aprendem a língua cigana e começam a diferenciar ciganos e não-ciganos. Ao ampliar o contexto de interação, elas passam a lidar com desafios e preconceitos, em razão da sua cultura e vestimenta, o que ocasiona dificuldade de aprendizagem e de relacionamento com os não-ciganos no ambiente escolar.

A autora discorre sobre os olhares de desprezo e desconfiança dos não-ciganos direcionados para os ciganos. Uma jovem entrevistada, por exemplo, relatou que, para evitar ser olhada com desprezo e desconfiança, se vestia como não-cigana para poder trabalhar e andar de ônibus. Um outro jovem fez o seguinte relato com relação ao preconceito e desconfiança dos não-ciganos: *“Tem pessoa que não se dá muito com os ciganos. Fica aquele clima esquisito de desconfiança, fica pensando coisas ruim da gente. Tipo assim, ah eu não vou ficar perto de cigano, porque cigano é ruim, tem uns até que pensa que a gente sabe ler mente (...) aí é muita coisa que vai acontecendo com os ciganos.”*. Observa-se no estudo que situações como essas fazem com que o grupo de ciganos pesquisados também desconfie, com certa frequência, dos não-ciganos, ao promover interações e relações com eles, fazendo gerar um sentimento de que é importante não se misturar com os não-ciganos.

A autora destaca a importância dos pais na promoção do orgulho de ser cigano nas crianças, para assim elas construam sua autoconfiança, autoestima e identidade. Sobre esse aspecto, Cardoso e Bonomo (2019) se concentraram mais em analisar o papel da socialização

étnica na construção da identidade cigana nas crianças (4-12 anos) da terceira geração. Elas observaram que a socialização étnica, por meio da promoção do orgulho étnico e da transmissão da cultura, história e tradições do grupo, é uma importante ferramenta para o fortalecimento e para a afirmação da identidade das crianças ciganas. Alguns relatos das crianças destacam esses aspectos da socialização, por exemplo: *“minha família é cigana, mãe ensinou eu e minha irmã ser assim. Agora vou ter um irmão cigano também, minha mãe tá grávida de um menino e ele vai nascer cigano como a gente”, “eu gosto de ser cigano, é a tradição. Eu acho a tradição bonita da família. O povo cigano é as tradição deles.”*

Estudos com famílias indígenas

O estudo de Ferreira (2010) foi o único realizado com famílias indígenas. A autora realizou uma pesquisa de campo com o Povo Indígena Tingui-Botó, no município de Feira Grande, localizado no estado de Alagoas. Por meio de uma perspectiva geracional, ela buscou analisar aspectos da história desse povo, das mudanças na percepção sobre a infância e da socialização das crianças. No estudo, a autora descreve várias facetas dessa socialização, sobretudo daquelas que tratam de elementos culturais, como a herança, a história, os valores, os costumes e as tradições desse grupo. Na socialização das crianças indígenas estudadas, é notável que as famílias e a comunidade transmitem conhecimentos da cultura indígena, a exemplo de práticas rituais (como o Toré e o Ouricuri), das vestimentas e pinturas no corpo, conhecimento sobre a terra, o cuidado e a preservação da natureza, a história da aldeia, o significado do nome, a utilização e a continuidade da língua nativa. Nota-se uma grande importância dada pela comunidade à preservação da cultura indígena, fato que faz com que os adultos busquem transmitir os conhecimentos do grupo às crianças, como fica nítido no seguinte relato: *“o índio considerado é aquele que preserva nossa cultura, as nossas tradições, os nossos cantos linguísticos, os nossos costumes que nós vamos passando de pai para filho.”*. Além

desses aspectos da socialização cultural, nota-se que assuntos como preconceito e racismo também surgem da socialização das crianças indígenas. No estudo, as próprias crianças descreveram algumas situações sobre como os indígenas são vistos e discriminados na sociedade brasileira, muitas vezes, por meio de estereótipos negativos.

Estudos com famílias asiáticas

Apenas um estudo foi realizado com famílias de origem asiática-brasileira (também conhecidas como amarelas). Lask (2000) examinou como pais de crianças nipo-brasileiras (ou seja, de origem brasileira e japonesa) buscavam preservar a identidade e a língua brasileira dos seus filhos que vivem no Japão. Verificou-se que alguns pais sentem receio de que seus filhos se esqueçam da língua brasileira ou que se apeguem à cultura japonesa e não desejem retornar ao Brasil. O estudo aponta desafios que os pais enfrentam na socialização dos seus filhos, como a dificuldade das crianças em compreender a língua japonesa e as poucas experiências que permitam a elas vivenciar a cultura e a língua brasileira. No estudo, apresentam-se as principais estratégias adotadas pelos pais para a preservação da identidade e língua brasileira dos filhos. Tais estratégias incluem: inserção das crianças em associações de grupos brasileiros e nipo-brasileiros presentes no país, realização de atividades lúdicas (jogos, desenhos, brincadeiras) brasileiras, participação em escolas de samba, transmissão dos valores nacionais pelo ensino da língua, da religião e do aprendizado da história e da geografia do Brasil etc.

Considerações finais

Este trabalho teve como objetivo examinar a socialização étnico-racial nas famílias brasileiras, por meio de um estudo de revisão sistemática da literatura. Ao longo do estudo, foi possível observar que as práticas de socialização étnico-racial dos pais são variadas e, em alguns aspectos, se assemelham e se diferem conforme a composição étnico-racial das famílias.

Nas famílias negras, as práticas de socialização étnico-racial variam de acordo com o quanto os pais se sentem seguros e preparados para dialogar sobre raça e etnia com os filhos. Dentre as principais práticas dessas famílias, estão presentes as estratégias para promover o fortalecimento da identidade étnico-racial das crianças e dos jovens. Essas práticas geralmente ocorrem por meio da promoção do orgulho étnico-racial e da elevação da autoestima, através da transmissão de informações positivas sobre o grupo dos negros, da sua cultura e história. Nas famílias negras, uma preocupação recorrente dos pais são as experiências de discriminação e preconceito contra os seus filhos e, entre eles, há os que promovem diálogos com os filhos, visando prepará-los para lidar com essas experiências. No entanto, nem todos os pais dialogam com os filhos sobre racismo. Alguns por falta de preparo, outros por insegurança sobre os impactos que essas conversas podem causar nas crianças. Em razão disso, há pais que se silenciam, enquanto outros que apostam em mensagens igualitárias.

Nas famílias brancas, os estudos apontam para uma prevalência do silêncio sobre raça e racismo. Enquanto para alguns pais o tema não é uma preocupação, outros acreditam que o racismo não é uma realidade. Os estudos revisados argumentam que a negação do racismo favorece o silêncio sobre raça e etnia e a difusão de mensagens igualitárias, por meio da ideia superficial do “somos todos iguais”. Além disso, a pouca ou nenhuma importância dada ao tema da raça e do racismo também favorece a não reflexão sobre o próprio racismo difundido nesse núcleo familiar, impossibilitando que estratégias antirracistas sejam adotadas pelas famílias brancas. No entanto, deve-se considerar que poucos estudos encontrados nessa revisão foram realizados com famílias brancas. De modo que, para uma compreensão maior sobre a socialização étnico-racial dessas famílias, novos estudos precisam ser realizados.

Nas famílias inter-raciais, os estudos revisados argumentam que o silêncio sobre raça e racismo, muitas vezes, é uma estratégia utilizada como uma forma de não trazer à tona a diversidade e as diferenças étnico-raciais existentes nesse núcleo familiar, seja por falta de

preparo em lidar com o tema, por um receio de levantar um assunto que eles consideram delicado ou desconfortável ou até mesmo por não considerarem importante. Outros estudos evidenciaram que, nessas famílias, a diversidade étnico-racial presente, por si só, não impede a propagação de mensagens racistas contra os membros negros.

Nas práticas de socialização étnico-racial das famílias ciganas, indígenas e asiáticas, observa-se uma semelhança com as das famílias negras, especialmente no que se refere aos esforços dos pais em promover uma identidade étnico-racial fortalecida das crianças e dos jovens. Nas famílias ciganas, indígenas e asiáticas, as estratégias incluem a aprendizagem de elementos culturais, herança, história, valores, costumes e tradições do grupo, bem como existem pais que buscam dialogar sobre os preconceitos e os estereótipos que os seus filhos podem enfrentar na sociedade, visando auxiliá-los sobre como lidar com essas situações. Apesar de dados tão instigantes, esses grupos são muito diversos no Brasil e foram menos investigados do que outros grupos étnico-raciais apresentados ao longo do trabalho. Nesse sentido, é preciso que os pesquisadores deem mais atenção para essas populações e que novos trabalhos também sejam realizados com foco nessas famílias.

Um dado que chama atenção é que as práticas de socialização étnico-racial nas famílias brasileiras se assemelham com as de famílias estadunidenses. Por exemplo, Hughes et al. (2006) listaram cinco principais práticas de socialização étnico-racial presentes nas famílias estadunidenses, sendo elas nomeadas de: (1) a socialização cultural (busca enfatizar o orgulho, as tradições e a história dos grupos étnico-raciais); (2) a preparação para o preconceito (busca conscientizar sobre a existência do preconceito e da discriminação); (3) a promoção da desconfiança (busca emitir avisos de cautela, cuidado e advertência sobre os grupos étnico-raciais); (4) o igualitarismo (busca enfatizar a necessidade de tratar todas as pessoas como iguais); e (5) o silêncio (busca não falar sobre raça e etnia). Nota-se uma semelhança desses conteúdos com as práticas presentes nas famílias brasileiras.

Na literatura internacional, essas práticas foram nomeadas como mensagens de socialização étnico-racial e têm sido uma forma de organizar os conteúdos mais recorrentes sobre raça e etnia que as crianças e os jovens recebem. Essa organização tem servido para compreender mais profundamente a socialização étnico-racial e analisar as consequências que cada uma das mensagens produz na vida dos indivíduos e da sociedade em geral. A nomeação dos conteúdos para tratar de práticas semelhantes no Brasil pode ser um bom caminho para o desenvolvimento da área no país. Da mesma maneira, utilizar o termo “socialização étnico-racial” ajudaria a reunir melhor as evidências que tratam do mesmo fenômeno.

À nível metodológico, observou-se que a maioria dos estudos brasileiros se vale de entrevistas semiestruturadas e com amostras pequenas de participantes, fornecendo dados ricos e importantes, por vezes qualitativos, de como as famílias promovem a socialização étnico-racial. Para avançar nesse escopo, pesquisas futuras podem diversificar ainda mais o método de coleta de dados e ampliar o número da amostra nas pesquisas para compreender com maior amplitude e profundidade a socialização étnico-racial nas famílias brasileiras.

Além disso, nos estudos encontrados nesta revisão, há pouco controle sobre variáveis que podem influenciar na socialização étnico-racial dos pais, como, por exemplo, a idade e o gênero dos filhos. Influência da idade e do gênero na socialização étnico-racial foi observada nos estudos estrangeiros. Por exemplo, os pais podem acreditar que crianças pequenas são muito novas para compreender determinados conteúdos e evitam promover determinados diálogos antes da adolescência. Da mesma maneira, os pais de meninos negros podem se preocupar com a forma como os homens negros são vistos e tratados socialmente pelas lentes dos estereótipos raciais e optar por comunicar com essas crianças mais mensagens sobre preconceito e estereótipos (Hughes et al., 2006). Estudos futuros poderiam verificar as variáveis que favorecem os pais a comunicar determinadas mensagens de socialização étnico-racial aos filhos, bem como entender de forma mais consistente as razões dessas escolhas.

Outra limitação identificada é que poucos estudos analisaram as implicações das práticas de socialização étnico-racial para os filhos. No geral, a maioria das pesquisas examinou a perspectiva dos pais, de modo que as informações sobre como os filhos recebem as mensagens e os impactos dessa socialização neles ainda são limitadas e devem ser consideradas nos estudos futuros. Além disso, foi possível constatar que nenhum estudo objetivou realizar programas de intervenção parental. Apesar das pesquisas indicarem que existem pais que evitam falar sobre raça e etnia com os filhos por não saberem como desenvolver esses diálogos, nenhuma delas buscou fornecer aos pais essas habilidades. A proposição de programas parentais com foco na educação antirracista é um caminho promissor e importante para pesquisas futuras.

Assim como todo estudo, este trabalho também apresenta algumas limitações, particularmente no uso limitado do termo de busca nas bases de dados pesquisadas. Sabe-se que nem todos os estudos, no Brasil, utilizam os termos “socialização racial”, “socialização étnica” ou “socialização étnico-racial” para referir os processos investigados neste trabalho. Esse fato pode ter limitado o número de estudos encontrados. Todavia, acredita-se que essa limitação foi amenizada por meio da estratégia complementar utilizada na busca, isto é, a consulta realizada nas listas de referências dos trabalhos incluídos na primeira seleção. Ainda assim, sugere-se que estudos futuros utilizem novas estratégias de buscas, garantindo, desse modo, que possíveis lacunas deixadas por este trabalho sejam supridas.

Em suma, espera-se que este trabalho sirva de estímulo ao interesse de pesquisadores brasileiros pelo estudo da socialização étnico-racial e dos seus processos em contextos tão importantes na vida das crianças e dos jovens, como o ambiente familiar e a escola. Também esperamos que os estudiosos busquem fornecer aos pais, aos professores e a outros profissionais informações e habilidades sobre como envolver crianças e jovens em conversas saudáveis, seguras e efetivas sobre raça e etnia, para que eles possam abraçar as diferenças de grupo e construir sociedades mais inclusivas e livres dos efeitos do racismo.

ESTUDOS EMPÍRICOS

CAPÍTULO 3:

PRÁTICAS DE SOCIALIZAÇÃO ÉTNICO-RACIAL DE FAMÍLIAS BRASILEIRAS: ADAPTAÇÃO DE ESCALA E PREDITORES ASSOCIADOS

Resumo: A socialização étnico-racial abrange uma variedade de práticas promovidas pelos pais para ensinar seus filhos conteúdos sobre raça e etnia. Este trabalho objetiva adaptar uma escala de socialização étnico-racial parental para o contexto brasileiro e examinar preditores associados no engajamento dos pais nesse tipo de socialização. Para tal, uma pesquisa *online* foi realizada com 528 mães e pais (59,5% pardos, 21,2% brancos e 19,3% pretos, com idades entre 22 e 61 anos) de crianças de 5 a 12 anos de idade (59,3% pardas, 22,2% brancas e 18,2% pretas). Os participantes responderam perguntas sobre si e seus filhos, incluindo dados sociodemográficos e uma escala de socialização étnico-racial formada por quatro fatores (socialização cultural, preparação para o preconceito, promoção da desconfiança e igualitarismo). Os resultados da análise fatorial exploratória e confirmatória indicaram que as consistências internas dos fatores são adequadas e que a escala apresenta boa adaptação ao Brasil. Quanto aos preditores associados, verificou-se que o engajamento dos pais na socialização étnico-racial varia em função do grupo racial dos filhos. No geral, crianças pretas e pardas, em comparação com as brancas, recebem mais informações sobre raça e racismo. A idade e as experiências de discriminação das próprias crianças também foram associadas à socialização étnico-racial. Além disso, características dos pais (como a cor da pele, escolaridade, socialização recebida na família e na escola, identidade étnico-racial e experiências próprias de discriminação) também foram preditores da socialização étnico-racial. No conjunto, este trabalho pode auxiliar futuros estudos brasileiros interessados na mensuração da socialização étnico-racial e na compreensão dos preditores associados a esse tipo de socialização.

Destaques do capítulo:

- Neste capítulo, realiza-se a adaptação de uma escala de socialização étnico-racial parental, formada por quatro fatores (socialização cultural, preparação para o preconceito, promoção da desconfiança e igualitarismo) para auxiliar estudos brasileiros na sua mensuração.
- Com base nos dados empíricos, o igualitarismo é a estratégia mais comum promovida pelos pais brancos e negros. Maiores frequências da preparação para o preconceito e da socialização cultural foram relatadas nas famílias negras. Enquanto que a promoção da desconfiança foi menos relatada nas famílias entrevistadas. De modo geral, maiores frequências de socialização podem ser vistas para pais com filhos negros do que brancos.
- O capítulo apresenta um conjunto de preditores dos filhos e dos pais que explicaram a socialização étnico-racial. O exame dos preditores pode auxiliar na compreensão de fatores individuais e contextuais do engajamento dos pais na socialização étnico-racial e fornecer uma base para pesquisas e intervenções futuras nessa área do conhecimento, bem como para a preparação de políticas públicas antirracistas voltadas para as famílias.

Introdução

As desigualdades raciais históricas no Brasil criaram uma necessidade urgente de interromper o ciclo do racismo por meio de estratégias que eduquem as novas gerações de crianças para a igualdade racial e que visem construir uma sociedade mais próspera e livre dos efeitos do racismo. Construir um terreno favorável para as novas gerações envolve conhecer os conteúdos sobre raça e etnia que as crianças recebem no presente, pois determinados conteúdos podem reforçar, nutrir e perpetuar o racismo, enquanto outros podem possibilitar que as crianças resistam, enfrentem e desconstruam as desigualdades. É por meio da socialização étnico-racial que conteúdos sobre raça e etnia são transmitidos para as crianças, e uma das suas principais fontes de transmissão é a família, especialmente os pais. Capturar a socialização étnico-racial parental pode ser um bom indicador dos conteúdos sobre raça e etnia que as crianças recebem e aprendem. Essas informações podem ser úteis para auxiliar no controle da propagação do racismo na sociedade, inclusive dos seus efeitos nas próprias crianças.

Enquanto campo do conhecimento, a socialização étnico-racial vem se consolidando internacionalmente. No Brasil, no entanto, a área está em fase inicial de desenvolvimento. No nosso estudo de revisão da literatura (ver capítulo 2), observou-se que, entre as poucas pesquisas publicadas no país, a maioria se vale mais de entrevistas abertas ou semiestruturadas para mensurar as práticas de socialização étnico-racial nas famílias. A utilização de medidas padronizadas ou de escalas não é uma prática comum nos estudos brasileiros, podendo ser essa limitação ocasionada pela ausência de instrumentos dessa natureza no Brasil. Com o propósito de fornecer à literatura nacional um instrumento útil para mensurar as práticas de socialização étnico-racial parental, este trabalho objetiva adaptar uma escala de socialização étnico-racial para o contexto brasileiro e examinar preditores associados ao engajamento dos pais nesse tipo de socialização. Para tanto, inicialmente será realizado um percurso conceitual da área de investigação e, em seguida, será apresentado o estudo empírico.

Socialização étnico-racial: conceito e implicações sociais

A socialização étnico-racial pode ser definida como processos e meios utilizados pelos agentes de socialização (e.g., pais, professores) para produzir nas crianças e nos jovens a consciência sobre o significado de pertencer a um grupo étnico-racial bem como as estratégias de conscientização sobre a existência do racismo e do preconceito e os modos de lidar com o seu enfrentamento (França & Silva, 2021). Tradicionalmente, a socialização étnico-racial é um processo considerado como sendo transmitido pelos adultos para crianças ou jovens, em diferentes contextos de socialização, como na família e na escola (Saleem & Bird, 2021).

Existem evidências de que a socialização étnico-racial produz impactos únicos na vida de crianças e jovens. Por exemplo, descobertas nessa área apontam que práticas parentais que visam conscientizar sobre o preconceito e o racismo podem auxiliar crianças e jovens a lidarem melhor com experiências de discriminação racial, favorecendo seu enfrentamento e combate. Ou ainda, práticas que buscam ensinar sobre a história, as tradições e a cultura de diferentes grupos étnico-raciais e que encorajam o apreço pela diversidade podem favorecer o desenvolvimento da identidade, os relacionamentos intergrupais e o bem-estar psicossocial de crianças e jovens de diferentes grupos étnico-raciais (para uma ampla revisão, ver capítulo 1).

No Brasil, alguns estudos demonstram impactos positivos da socialização étnico-racial na identidade étnico-racial de crianças. Por exemplo, França et al. (2019), em pesquisa com crianças negras de 5 a 13 anos de idade, observaram que quanto mais as suas mães falaram com elas sobre a história e a cultura dos negros, mais as crianças gostavam de ser negras. Já Cardoso e Bonomo (2019), com amostra de crianças ciganas de 4 a 12 anos de idade, concluíram que a transmissão da cultura e das tradições nas famílias ciganas favorece a construção da identidade das crianças ciganas. Para chegar a conclusões como essas, os estudos se valem de diferentes instrumentos para mensurar a socialização étnico-racial, como o uso de entrevistas e de escalas. No tópico seguinte, aborda-se o uso de escalas no estudo da socialização étnico-racial.

Uso de escalas para mensurar a socialização étnico-racial parental

Apesar de ser menos comum no Brasil, o uso de escalas no estudo da socialização étnico-racial é uma prática recorrente nas pesquisas desenvolvidas nos Estados Unidos. Dentre as escalas mais conhecidas e utilizadas nos estudos internacionais, encontra-se a desenvolvida por Hughes e Chen (1997). Inicialmente, a escala foi apresentada, no estudo de Hughes e Chen (1997), com três fatores (socialização cultural, preparação para o preconceito e promoção da desconfiança) e foi direcionada para amostras de famílias negras. Em estudos posteriores, Hughes e Chen (1999) acrescentaram a dimensão “igualitarismo”, e o uso da escala passou a ser direcionado para pais de diferentes grupos étnico-raciais, incluindo famílias brancas.

As dimensões presentes na escala de Hughes e Chen (1999) foram apoiadas por base teórica e pesquisas empíricas. Mais tarde, as dimensões foram reforçadas por uma extensa revisão da literatura realizada por Hughes e colaboradores (2006). Nessa revisão, foram documentadas as cinco principais dimensões da socialização étnico-racial nas famílias estadunidenses. A primeira dimensão é a socialização cultural – refere-se às práticas dos pais que ensinam sobre a história, a cultura e as tradições dos grupos étnico-raciais aos seus filhos. A segunda é a preparação para o preconceito – diz respeito à conscientização sobre a existência do preconceito e as formas de como lidar com a discriminação. A terceira é a promoção da desconfiança – refere-se às práticas que emitem avisos de cautela e cuidado nas interações com os grupos étnico-raciais. A quarta é o igualitarismo – está voltado para o ensinamento da igualdade entre os grupos. A quinta é o silêncio – refere-se a escolha dos pais por não falar sobre diferenças raciais e étnicas com os filhos. Embora o silêncio não apareça como um fator específico na escala de Hughes e Chen (1999), ele pode ser deduzido pela ausência de práticas ou pela baixa comunicação dos pais sobre raça e etnia com os seus filhos.

No Brasil, existem estudos que utilizam a escala mencionada para a realização de pesquisas com famílias negras e brancas. Por exemplo, o estudo de França et al. (2019) se

baseou na escola desenvolvida por Hughes e Chen (1999). Utilizando-se das dimensões dessa escala, França et al. (2019) verificaram que pais brasileiros, sobretudo pais de crianças negras, orientam os filhos sobre o preconceito e promovem a socialização cultural, com o propósito de fortalecer a identidade étnico-racial das suas crianças. Esses achados apontam similaridades entre as práticas de socialização étnico-racial parental a nível nacional e internacional.

Diante desse cenário, o presente trabalho visa adaptar a escala supracitada para o contexto brasileiro. Sabe-se, contudo, que particularidades das relações étnico-raciais do Brasil devem ser consideradas, pois elas podem ter implicações importantes no modo como a socialização étnico-racial opera nas famílias. Essas particularidades tanto podem fornecer elementos para uma adaptação mais contextualizada quanto podem auxiliar na interpretação dos dados do presente estudo. Destaca-se, por exemplo, a influência de fenômenos como o branqueamento, a mestiçagem e o mito da democracia racial na sociedade brasileira.

O branqueamento é considerado uma das principais modalidades do racismo à brasileira (Domingues, 2002). É uma ideologia de valorização social da brancura da pele, difundida no país com o intuito de clarear a população. Essa ideologia recebeu apoio do estado brasileiro que, no final do século XIX, financiou a imigração europeia com o propósito de higienização racial do negro brasileiro (Domingues, 2002). Como efeito, o branqueamento clareou mais a população brasileira e produziu nas pessoas negras dificuldade para realizar sua autotaxiamento enquanto negro e afirmar a sua identidade racial (Bento, 2002; França & Monteiro, 2002; Munanga, 1999; Pinto & Ferreira, 2014; Turra & Venturi, 1995).

Aliada ao branqueamento, a mestiçagem foi um processo histórico concebido como um caminho para fornecer ao país uma imagem racial de um povo mestiço, oriundo do cruzamento e da junção biológica e cultural entre três raças (branca, negra e indígena). Enquanto ideologia, a mestiçagem atuou para diluir a diversidade racial e cultural e o desaparecimento dos elementos (biológicos e culturais) de pessoas não brancas (e.g., negras e indígenas). Conforme

Munanga (1999), desse processo surgiu o mito da democracia racial, ou seja, a crença de que “somos uma democracia porque a mistura gerou um povo sem barreira e sem preconceito”.

O mito da democracia racial é a ideologia que promove a crença de que os grupos étnico-raciais vivem em estado de harmonia e de igualdade de direitos no Brasil, negando o racismo existente no país. Apesar de desmentida e referida como mito por Florestan Fernandes (1966), essa ideologia fez com que muitos brasileiros acreditassem que a miscigenação mitigou os efeitos da escravização e superou o racismo existente. O mito da democracia racial contribuiu para o silenciamento das discussões sobre raça e racismo no Brasil, sobretudo por parte das pessoas brancas, pois são elas as que se beneficiam de forma direta ou indireta com a persistência do racismo no país (Schucman, 2014). Essas e outras particularidades contextuais das relações étnico-raciais do Brasil podem ter implicações únicas na maneira como informações sobre raça e etnia são manejadas nas famílias brasileiras.

Além disso, fatores mais particulares da realidade de cada criança e dos próprios pais, como as características pessoais das crianças e a história de socialização dos pais, foram documentados pela literatura como aspectos importantes para a frequência e tipo de socialização étnico-racial transmitida. Essas informações, que ajudam a compreender o curso da socialização étnico-racial, serão melhor abordadas no tópico que se segue.

Preditores da socialização étnico-racial

Um conjunto de fatores pode atuar como condicionante ou preditor da socialização étnico-racial, influenciando no engajamento dos pais e na escolha dos tipos de práticas que eles promovem com os seus filhos. Os fatores podem ser característicos dos próprios filhos como também dos próprios pais. Por exemplo, antes de envolver os filhos em conversas sobre raça e etnia, os pais podem levar em conta fatores como a idade, a cor da pele, as experiências de discriminação que seus filhos sofrem e o gênero da própria criança.

Com relação à idade, os pais podem acreditar que crianças mais novas não entendem o significado de raça ou que não estão prontas para conversas sobre preconceito e racismo e optar por dialogar sobre esses assuntos com elas apenas quando estiverem mais velhas. A esse respeito, Hughes e Chen (1997) observaram, em dados derivados de entrevistas estruturadas com 157 pais, que conversas sobre preconceito são menos comuns em crianças de 4 a 8 anos de idade, em comparação a crianças de 9 a 14 anos. Em contrapartida, elas notaram que não houve diferenças na promoção da socialização cultural, ou seja, o incentivo ao orgulho racial e ao conhecimento da herança cultural pode ser comum em crianças mais novas e mais velhas.

Quanto à cor da pele, enquanto pais de filhos negros podem se preocupar em dialogar mais sobre raça e racismo e preparar os filhos para se defender do preconceito, pais de crianças brancas podem negligenciar essas conversas com os filhos, por achar que elas não são importantes para eles (Bartoli et al., 2016). Além disso, os pais podem dialogar mais sobre preconceito com os filhos quando notarem que suas crianças foram vítimas de discriminação racial, ou seja, como uma estratégia reativa ao acontecimento (Hughes & Johnson, 2001).

Os pais também podem considerar o modo como as pessoas são tratadas na sociedade, de acordo com a intersecção raça e gênero, e considerar essas particularidades nos diálogos com as crianças. Por exemplo, Bentley-Edwards e Stevenson (2016) notaram que meninas negras podem receber mais mensagens de socialização cultural e os meninos de preparação para o preconceito. Os autores acreditam que os adultos têm uma preocupação maior com a forma como os homens negros são vistos e tratados na sociedade e de que eles sejam mais diretamente discriminados ou encontrem mais racismo do que as jovens negras. No entanto, estudos mais recentes mostram que os pais também fornecem mensagens de preparação para o preconceito para as filhas negras (e.g., Leath, Butler-Barnes, Ross, & Lee-Nelson, 2021), e que eles levam em consideração que as mulheres negras estão sujeitas à discriminação racial e são vulneráveis à violência doméstica, à exploração e ao abuso sexual.

Características dos pais, como a escolaridade, a história de socialização quando eram mais jovens, a identidade étnico-racial e as experiências de discriminação, são outros fatores que podem prever a socialização étnico-racial.

Com relação à escolaridade, Hughes et al. (2006) afirmam que pais mais instruídos podem promover mais práticas de socialização étnico-racial para seus filhos, especialmente a socialização cultural - dimensão que pode demandar um certo nível de conhecimento sobre a história e a cultura do grupo e habilidades para transmitir esse conhecimento para as crianças. Dentre os raros estudos realizados no Brasil, França e colaboradores (2019) também notaram que pais mais escolarizados costumam promover mais a socialização étnico-racial do que seus pares menos escolarizados. A pesquisa foi realizada com 120 mães de crianças brancas, pardas e pretas, com idades entre 5 e 13 anos, residentes no estado de Sergipe. Os resultados indicaram que as mães que mais dialogam com os filhos sobre o grupo dos negros (cultura, diferença, discriminação) são aquelas que apresentam alta escolaridade (ensino superior).

Já Hughes e Chen (1997) destacam o papel da socialização étnico-racial recebida pelos próprios pais na sua infância e juventude com as práticas que eles realizam com os filhos no presente. Na pesquisa das autoras, foi notado que pais que mais receberam socialização cultural na sua família quando eram mais jovens foram mais propensos a envolver seus filhos nessa mesma socialização, demonstrando o papel da socialização étnico-racial ao longo do tempo.

As experiências de discriminação que os pais enfrentam também influenciam na socialização étnico-racial. Hughes (2003) mostra que pais negros estadunidenses que sofrem discriminação racial em ambientes sociais, comunitários e ocupacionais transmitem mais frequentemente mensagens de preparação para o preconceito, possivelmente porque antecipam que seus filhos enfrentarão discriminação racial. Similarmente, Saleem et al. (2016) observaram que a discriminação racial sofrida pelos pais estava associada a uma maior promoção de mensagens de desconfiança para adolescentes negros, de ambos os sexos.

A identidade étnico-racial dos pais também é um fator importante na socialização étnico-racial dos filhos. Segundo Hughes et al. (2006), os pais para quem a identidade étnico-racial é central (isto é, de extrema importância) e para aqueles que acreditam que seu grupo é desvalorizado socialmente podem ser mais propensos a conversar sobre discriminação com seus filhos. Já aqueles com alta centralidade e pontos de vista favoráveis de seu grupo étnico-racial podem ser mais propensos a transmitir mensagens sobre orgulho do grupo aos filhos.

Nota-se que uma série de características dos pais e das crianças pode influenciar a socialização étnico-racial. A identificação dessas características pode auxiliar na compreensão de fatores individuais e contextuais que estão associados ao engajamento dos pais na socialização étnico-racial, fornecendo uma base para pesquisas e intervenções nessa área do conhecimento, bem como para a formulação de políticas públicas antirracistas direcionadas para famílias. Todavia, o conjunto de evidências encontradas até o momento tratam mais da realidade estadunidense, de modo que poucos estudos nacionais buscaram investigar os fatores que predizem as mensagens de socialização étnico-racial dos pais brasileiros. Avançando nesse escopo, este trabalho também visa examinar a influência de um conjunto de características dos filhos (como idade, cor da pele, gênero e experiências de discriminação) e dos pais (como cor da pele, escolaridade, socialização recebida na família e na escola, identidade étnico-racial e experiências próprias de discriminação) como preditores da socialização étnico-racial.

Assim, o objetivo geral deste trabalho é adaptar uma escala de socialização étnico-racial para o contexto brasileiro e examinar preditores associados ao engajamento dos pais nesse tipo de socialização. Mais especificamente, busca-se: (1) Examinar a validade psicométrica da escala de socialização étnico-racial parental; (2) Descrever o perfil da socialização étnico-racial parental e os tipos de práticas consoante ao grupo étnico-racial das crianças; (3) Examinar a influência de variáveis preditoras nos diferentes fatores da socialização étnico-racial.

Método

Amostra

A amostra foi composta por 528 mães e pais que responderam sobre si e sobre os filhos.

A caracterização detalhada da amostra dos pais e das crianças é descrita a seguir.

Caracterização dos pais

Os respondentes têm idades entre 22 e 61 anos ($m = 36,2$; $dp = 7,26$), são majoritariamente as mães das crianças (91,7%), dos Estados de Sergipe (53%) e Bahia (45,9%) e têm cor de pele parda (59,5%). Grande parte tem dois filhos (42,1%) e renda entre 1 e 2 salários mínimos (37,3%). Em relação à escolaridade, a maior frequência foi do ensino médio completo (36,4%). O estado civil dos pais foi em sua maioria casados ou união estável (51,3%). Grande parte dos participantes encontra-se desempregada (43,4%), como detalha a Tabela 2.

Tabela 2

Caracterização dos pais (N = 528)

| Variáveis | F | % |
|----------------------------|----------|----------|
| Sexo | | |
| Feminino | 484 | 91,7 |
| Masculino | 44 | 8,3 |
| Idades | | |
| Entre 22 e 30 anos | 132 | 25,0 |
| Entre 31 e 39 anos | 234 | 44,3 |
| Entre 40 e 50 anos | 142 | 26,9 |
| Acima de 50 anos | 20 | 3,8 |
| Estado | | |
| Bahia | 241 | 45,6 |
| Sergipe | 281 | 53,2 |
| Outros estados | 6 | 1,2 |
| Raça ou cor de pele | | |
| Branca | 112 | 21,2 |
| Parda | 314 | 59,5 |
| Preta | 102 | 19,3 |
| Quantos filhos? | | |
| 1 | 191 | 36,2 |
| 2 | 222 | 42,1 |
| 3 ou mais | 115 | 21,7 |
| Renda familiar | | |
| Menos de 1 salário | 197 | 37,3 |

| | | |
|-----------------------------|-----|------|
| Entre 1 e 2 salários | 197 | 37,3 |
| Entre 3 e 4 salários | 56 | 10,6 |
| Entre 5 e 6 salários | 23 | 4,4 |
| Acima de 7 salários | 21 | 4,0 |
| Não respondeu | 34 | 6,5 |
| Escolaridade | | |
| Fundamental Incompleto | 66 | 12,5 |
| Fundamental Completo | 39 | 7,4 |
| Ensino Médio Incompleto | 46 | 8,7 |
| Ensino Médio Completo | 192 | 36,4 |
| Ensino Superior Incompleto | 32 | 6,1 |
| Ensino Superior Completo | 60 | 11,4 |
| Pós-graduação Incompleta | 9 | 1,7 |
| Pós-graduação Completa | 52 | 9,8 |
| Não respondeu | 32 | 6,1 |
| Situação de trabalho | | |
| Período Integral | 176 | 33,3 |
| Meio período | 81 | 15,3 |
| Desempregado | 229 | 43,4 |
| Aposentado | 5 | 0,9 |
| Outra situação | 5 | 0,9 |
| Não respondeu | 32 | 6,1 |
| Estado Civil | | |
| Solteiro(a) | 189 | 35,8 |
| Casado(a)/ União Estável | 271 | 51,3 |
| Separado(a)/ Divorciado(a) | 29 | 5,5 |
| Viúvo(a) | 3 | 0,6 |
| Não respondeu | 36 | 6,8 |

Nota: f (frequência absoluta); % (porcentagem).

Caracterização das crianças

As idades das crianças variaram entre 5 e 12 anos ($m = 9,01$; $dp = 2,25$). A maioria é do sexo masculino (51,1%), parda (59,3%), de escola pública (84,7%), está no ensino fundamental I (57,4%) e mora com os pais (99,1%), como detalha a Tabela 3.

Tabela 3

Caracterização das crianças (N = 528)

| Variáveis | F | % |
|---------------|----|------|
| Idades | | |
| 5 anos | 55 | 10,4 |
| 6 anos | 42 | 8,0 |
| 7 anos | 44 | 8,3 |
| 8 anos | 66 | 12,5 |
| 9 anos | 64 | 12,1 |
| 10 anos | 92 | 17,4 |

| | | |
|----------------------------------|-----|------|
| 11 anos | 82 | 15,5 |
| 12 anos | 83 | 15,7 |
| Sexo | | |
| Masculino | 270 | 51,1 |
| Feminino | 258 | 48,9 |
| Cor de Pele | | |
| Branca | 119 | 22,5 |
| Parda | 313 | 59,3 |
| Preta | 96 | 18,2 |
| Escola | | |
| Pública | 447 | 84,7 |
| Privada | 81 | 15,3 |
| Ano escolar | | |
| Educação infantil | 57 | 10,8 |
| 1º ano (Fundamental I) | 41 | 7,8 |
| 2º ano (Fundamental I) | 40 | 7,6 |
| 3º ano (Fundamental I) | 65 | 12,3 |
| 4º ano (Fundamental I) | 67 | 12,7 |
| 5º ano (Fundamental I) | 90 | 17,0 |
| 6º ano (Fundamental I) | 84 | 15,9 |
| 7º ano (Fundamental II) | 74 | 14,0 |
| 8º ano (Fundamental II) | 7 | 1,3 |
| 9º ano (Fundamental II) | 3 | 0,6 |
| Criança mora com os pais? | | |
| Sim | 523 | 99,1 |
| Não | 5 | 0,9 |

Nota: f (frequência absoluta); % (porcentagem).

Procedimentos de coleta de dados e aspectos éticos

Os pais responderam ao questionário *online*, na plataforma Qualtrics, em 2023. O link do questionário foi divulgado nas redes sociais (Instagram, Facebook e WhatsApp) e compartilhado em grupos escolares de pais. Os participantes forneceram dados de suas experiências com um dos seus filhos. Para filtragem aleatória, pais com mais de um filho foram solicitados a fornecer apenas dados da criança que completou idade mais recentemente.

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe (CEP/UFS), sob o número de parecer: 6.181.148. Os participantes tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o questionário foi respondido apenas por aqueles que concordaram em participar voluntariamente da pesquisa.

Procedimentos de tradução e pré-teste da escala

Inicialmente, foi feito um contato com a autora principal da escala e um de seus colaboradores para manifestar o interesse na adaptação da escala para o contexto brasileiro e solicitar o instrumento na íntegra e atualizado. O contato foi bem-sucedido e, após o recebimento da escala, realizou-se o processo de adaptação para o Brasil. O processo seguiu 5 etapas: (1) tradução; (2) avaliação por peritos; (3) síntese das avaliações; (4) teste da versão pré-final; (5) aplicação da versão final e verificação de evidências de validade. Essas etapas foram baseadas em autores como Nora, Zoboli e Vieira (2017) e Viana e Madruga (2008).

Na primeira etapa, os itens foram traduzidos com base na equivalência linguística, por duas profissionais brasileiras, especialistas em língua inglesa e portuguesa. A segunda tradutora também é especialista em psicologia social do preconceito e do racismo, área de estudo na qual a escala será utilizada. Na segunda etapa, a escala foi avaliada quanto à equivalência semântica, idiomática, cultural e conceitual do instrumento original e da versão traduzida por 3 peritos *experts* na área da psicologia social do preconceito e do racismo, com conhecimento de língua inglesa. Na terceira etapa, realizou-se a síntese das sugestões dos peritos, descrevendo em relatório detalhado todas as análises realizadas a fim de acatar ou rejeitar suas recomendações.

Durante esse processo, a escala permaneceu com 4 fatores e ficou com 28 itens (Fator 1 = socialização cultural, 9 itens; Fator 2 = preparação para o preconceito, 11 itens; Fator 3 = promoção da desconfiança, 5 itens; Fator 4 = igualitarismo, 3 itens). Desses, dois itens foram acrescentados pelos autores deste trabalho, a saber: o item “Incentivei meu/minha filho(a) a assistir a desenhos ou filmes com personagens protagonistas do grupo racial dele(a)” e o item “Conversei com meu/minha filho(a) sobre a luta dos grupos raciais por direitos iguais”. Cada item é medido por nível de frequência que varia de 1 a 5, sendo 1 (Nunca), 2 (Raramente), 3 (Ocasionalmente), 4 (Frequentemente) e 5 (Muito frequentemente).

Na quarta etapa, foi feito o teste da versão pré-final da escala, com menos participantes, que responderam ao questionário *online*. Participaram do pré-teste *online* 13 mães e 1 pai, de crianças de 5 a 12 anos. Os participantes eram brancos, pardos e pretos, tinham idade entre 24 e 45 anos, apresentavam diferentes níveis de escolaridade (ensino fundamental incompleto a ensino superior completo) e residiam nos estados da Bahia e Sergipe.

Um conjunto de perguntas foi realizado para verificar a compreensão dos pais sobre os itens, as palavras e as instruções de respostas da escala. Perguntou-se: 1: Você compreendeu todas as perguntas? (sim ou não); 2: Você sentiu dificuldade para entender alguma pergunta? (sim ou não); 3: Você compreendeu as palavras que foram usadas nas perguntas? (sim ou não); 4: Diante das explicações dadas, você compreendeu como deveria responder as perguntas? (sim ou não); 5: Algo deveria ser mudado na forma de explicar as perguntas? (sim ou não). Para cada pergunta, havia um espaço aberto no questionário para os pais apontarem possíveis dúvidas, dificuldades ou sugestões de mudança. Todos os pais afirmaram que os itens e as explicações do questionário estavam compreensíveis e que não haviam tido dificuldades para responder.

Na quinta etapa, aplicou-se a versão final da escala. Essa etapa foi realizada com a amostra apresentada de 528 pais e visou o exame das evidências de validade da escala.

Instrumentos

Dados sociodemográficos e escala de socialização étnico-racial. Os pais informaram um conjunto de dados sociodemográficos sobre si e seus filhos com vista à caracterização da amostra: (e.g., cor da pele, idade, gênero, escolaridade, renda, local de moradia) e responderam os itens da versão pré-testada da escala de socialização étnico-racial parental. Além disso, o questionário incluía um conjunto de perguntas realizadas aos pais com o propósito de testar o efeito delas como variáveis preditoras da socialização étnico-racial parental.

Socialização étnico-racial recebida na família e na escola. Duas perguntas foram realizadas: (1) Na sua infância ou adolescência, seus pais/cuidadores conversavam com você sobre raça ou cor da pele? (Opções de respostas: 1- Nunca, 2- Raramente, 3- Ocasionalmente, 4- Frequentemente, 5- Muito Frequentemente); e (2) Na sua infância ou adolescência, seus professores conversavam com você sobre raça ou cor da pele? (Opções de respostas: 1- Nunca, 2- Raramente, 3- Ocasionalmente, 4- Frequentemente, 5- Muito Frequentemente)

Identidade étnico-racial dos pais. Duas perguntas foram realizadas: (1) O quanto ter a sua cor de pele é importante para você? (Opções de respostas: 1- Nada Importante, 2- Pouco Importante, 3- Indiferente, 4- Satisfeito, 5- Muito Importante); e (2) O quanto você se sente satisfeito em ter a sua cor de pele? (1- Nada Importante, 2- Pouco Importante, 3- Indiferente, 4- Satisfeito, 5- Muito Importante). Neste estudo, o indicador da identidade étnico-racial dos pais foi formado pelo somatório médio das duas perguntas: importância e satisfação. Níveis mais altos indicam maior centralidade e afirmação da identidade étnico-racial dos pais.

Experiências de discriminação das crianças e dos próprios pais. Duas perguntas foram realizadas: (1) Seu filho(a) já foi discriminado(a) por causa da cor da pele dele(a)? (Opções de respostas: 1- Nunca, 2- Raramente, 3- Ocasionalmente, 4- Frequentemente, 5- Muito Frequentemente); e (2) Você já foi discriminado(a) por causa da sua cor da pele? (1- Nunca, 2- Raramente, 3- Ocasionalmente, 4- Frequentemente, 5- Muito Frequentemente).

Procedimentos de análise de dados

As análises foram realizadas no programa JASP (versão 0.16.1.0). Para verificar as evidências de validade da estrutura interna da escala, foram realizadas análises fatoriais exploratória e confirmatória. A análise fatorial exploratória (AFE) foi testada com uma primeira metade de amostra (amostra 1; N = 264), mediante o uso com estimador do método *Weighted Least Squares* (WLS), adequado para o nível de mensuração ordinal da escala Likert. O método de extração considerado inicialmente foi a análise paralela e a rotação empregada foi o *Oblimin*.

Índices de adequação KMO e teste de esfericidade de Bartlett (TEB) foram investigados, sendo esperados valores de KMO $> 0,70$ e TEB significativo. Cargas fatoriais acima de 0,30 foram consideradas satisfatórias.

Com a outra metade da amostra (amostra 2; N = 264) testou-se a análise fatorial confirmatória (AFC). A análise foi implementada utilizando o método de estimação *Robust Weighted Least Squares* (WLSMV), adequado para dados categóricos ordinais. Para avaliação do modelo, os seguintes índices de ajuste foram utilizados: *Comparative Fit Index* (CFI) e *Tucker-Lewis Index* (TLI), *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA), *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR). Valores de CFI e TLI devem ser \geq que 0,90 e, preferencialmente, acima de 0,95; Valores de RMSEA devem ser \leq que 0,08 ou, preferencialmente, \leq que 0,06, com intervalo de confiança (limite superior); e SRMR \leq 0,10 (Brown, 2015). Por fim, a consistência interna foi investigada pelo coeficiente ômega de McDonald (ω) para as amostras 1 e 2 e para cada um dos fatores.

Resultados

Os resultados a seguir são apresentados de acordo com cada objetivo específico do trabalho. O primeiro objetivo específico visa examinar a validade psicométrica da escala de socialização étnico-racial. A seguir apresentam-se os resultados desse processo.

Análise fatorial exploratória

Os índices de adequabilidade KMO (0,92) e TEB significativo [χ^2 (248) = 427,70; $p < 0,001$] indicaram que com essa matriz de dados é possível realizar a técnica. A análise paralela indicou inicialmente a presença de cinco fatores (Figura 3). No entanto, um quinto fator só agregaria dois itens com cargas acima de 0,30. Por isso, considerou-se o critério teórico ao realizar uma nova AFE fixando em quatro fatores.

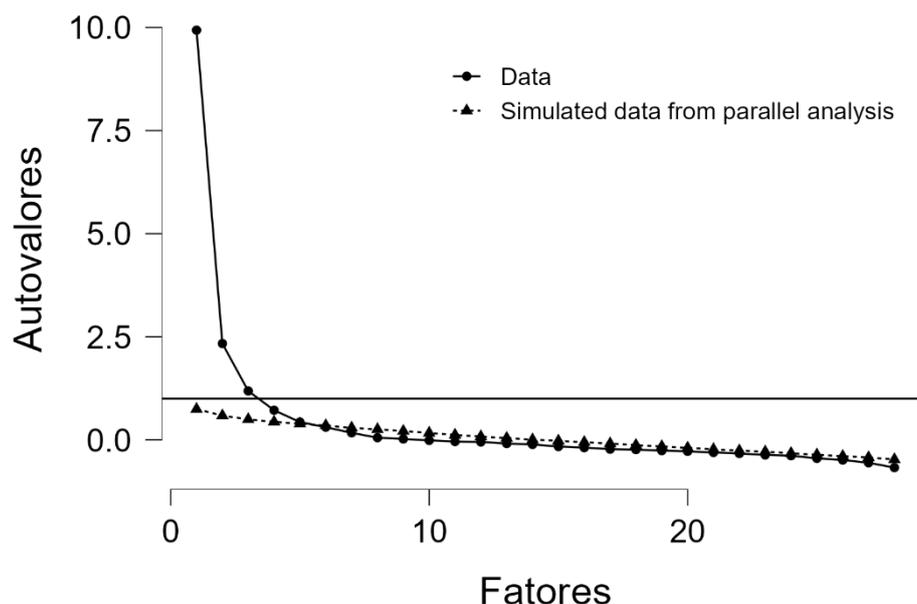


Figura 3. Scree plot dos autovalores empíricos e aleatórios.

A solução tetrafatorial apresentou autovalores entre 0,94 e 10,06; com um fator preponderante. O conjunto dos quatro fatores explicaram conjuntamente 54,1% da variância total dos itens. As cargas fatoriais e as comunalidades dessa estrutura são apresentadas na Tabela 4.

Tabela 4

Cargas fatoriais dos itens da escala de socialização étnico-cultural parental

| | F1 | F2 | F3 | F4 | h² |
|---|-------------|-----------|-----------|-----------|----------------------|
| 5. Levei meu/minha filho(a) a lugares ou eventos para aprender sobre a história e as tradições do grupo racial dele(a). (SC) | 0.82 | -0.08 | 0.08 | -0.013 | 0.35 |
| 6. Fiz outras coisas para encorajar meu/minha filho(a) a aprender sobre a história e as tradições do grupo racial dele(a). (SC) | 0.80 | 0.07 | 0.01 | -0.002 | 0.27 |
| 3. Celebrei com meu/minha filho(a) algum feriado cultural ou data comemorativa do grupo racial dele(a). (SC) | 0.79 | 0.04 | -0.06 | -0.090 | 0.41 |
| 11. Conversei com meu/minha filho(a) sobre pessoas ou eventos que fazem parte da história do grupo racial dele(a) - não incluindo coisas que eram parte de trabalho escolar. (SC) | 0.74 | 0.02 | 0.05 | 0.086 | 0.32 |

| | F1 | F2 | F3 | F4 | h² |
|---|-------------|-------------|-----------|-----------|----------------------|
| 1. Encorajei meu/minha filho(a) a ler livros sobre a história ou as tradições do grupo racial dele(a). (SC) | 0.67 | 0.08 | -0.03 | -0.009 | 0.48 |
| 8. Incentivei meu/minha filho(a) a assistir a desenhos ou a filmes com personagens protagonistas do grupo racial dele(a). (SC) | 0.55 | 0.01 | 0.00 | 0.26 | 0.46 |
| 10. Levei meu/minha filho(a) a eventos/lugares (cabeleireiro(a)/aulas/restaurante) onde outras pessoas são predominantemente da raça ou cor de pele dele(a). (SC) | 0.55 | -0.11 | 0.07 | 0.25 | 0.56 |
| 13. Falei ao meu/minha filho(a) que ser um membro do seu grupo racial é uma parte importante de quem ele(a) é. (SC) | 0.45 | 0.16 | 0.05 | 0.18 | 0.52 |
| 24. Disse a meu/minha filho(a) que ele(a) deveria sentir orgulho de pertencer ao grupo racial dele(a). (SC) | 0.10 | 0.36 | 0.05 | 0.35 | 0.51 |
| 2. Conversei com meu/minha filho(a) sobre como lidar com situações nas quais ele(a) é tratado(a) injustamente por causa da raça ou cor da pele dele(a). (PP) | 0.35 | 0.56 | -0.09 | -0.01 | 0.37 |
| 7. Fiz ou disse coisas para preparar meu/minha filho(a) para lidar com a discriminação por causa da raça ou cor da pele dele(a). (PP) | 0.34 | 0.52 | -0.01 | 0.04 | 0.36 |
| 22. Conversei com meu/minha filho(a) sobre estereótipos (imagens negativas) que os outros atribuem a pessoas do grupo racial ou cor da pele dele(a). (PP) | 0.29 | 0.49 | 0.11 | -0.02 | 0.45 |
| 9. Expliquei a meu/minha filho(a) algo que ele/ela viu na TV mostrando tratamento injusto contra pessoas da mesma raça ou cor de pele dele(a). (PP) | 0.29 | 0.34 | -0.04 | 0.21 | 0.52 |
| 12. Conversei com meu/minha filho(a) sobre discriminação ou tratamento injusto contra pessoas da mesma raça ou cor de pele dele(a). (PP) | 0.23 | 0.46 | -0.02 | 0.13 | 0.51 |
| 15. Conversei com meu/minha filho(a) sobre a possibilidade de algumas pessoas tratá-lo(a) mal ou injustamente por causa da raça ou cor da pele dele(a). (PP) | -0.06 | 0.90 | -0.00 | 0.00 | 0.24 |
| 17. Disse a meu/minha filho(a) que as pessoas podem tentar inibi-lo(a) ou limitá-lo por causa da raça ou cor da pele dele(a). (PP) | -0.04 | 0.84 | 0.07 | 0.03 | 0.26 |
| 26. Disse a meu/minha filho(a) que ele/ela pode sofrer discriminação ou preconceito por causa da raça ou da cor da pele dele(a). (PP) | -0.03 | 0.70 | 0.09 | 0.04 | 0.45 |
| 28. Conversei com meu/minha filho(a) sobre a luta dos grupos raciais por direitos iguais (PP) | 0.25 | 0.32 | 0.05 | 0.16 | 0.59 |

| | F1 | F2 | F3 | F4 | h ² |
|---|-------|-------------|-------------|-------------|----------------|
| 18. Disse a meu/minha filho(a) que ele(a) deve ser melhor que outras crianças para conseguir as mesmas recompensas ou benefícios. (PP) | -0.03 | 0.11 | 0.65 | 0.00 | 0.53 |
| 20. Conversei com alguém sobre discriminação ou preconceito contra o grupo racial do meu/minha filho(a) quando ele(a) estava por perto e poderia me ouvir. (PP) | 0.28 | 0.12 | 0.35 | 0.03 | 0.64 |
| 14. Fiz ou disse algo a meu/minha filho(a) para ele(a) não confiar em pessoas de raças ou cores de pele diferentes da dele(a). (PD) | 0.04 | 0.05 | 0.71 | -0.03 | 0.45 |
| 19. Fiz ou disse coisas para que meu/minha filho(a) mantivesse distância de pessoas que não são da mesma raça ou cor da pele dele(a). (PD) | 0.01 | 0.02 | 0.71 | -0.04 | 0.48 |
| 23. Mencionei a meu/minha filho(a) que é uma má ideia namorar (ou ficar com/sair com) alguém de uma raça ou cor da pele diferente da dele(a). (PD) | -0.01 | -0.03 | 0.87 | 0.02 | 0.24 |
| 27. Mencionei a meu/minha filho(a) que é uma má ideia casar-se com alguém que é de uma raça ou cor da pele diferente da dele(a). (PD) | -0.00 | -0.03 | 0.77 | -0.02 | 0.41 |
| 25. Encorajei meu/minha filho(a) a ter amigos que são da mesma raça ou cor da pele dele(a). (PD) | 0.06 | 0.11 | 0.12 | 0.25 | 0.83 |
| 21. Disse a meu/minha filho(a) que é importante apreciar as pessoas de todas as raças e cores de pele. (I) | -0.08 | 0.12 | -0.05 | 0.72 | 0.44 |
| 16. Fiz ou disse coisas para mostrar a meu/minha filho(a) que todas as pessoas são iguais, independentemente da raça ou cor da pele. (I) | 0.06 | 0.01 | -0.06 | 0.64 | 0.52 |
| 4. Encorajei meu/minha filho(a) a ter amigos(as) de todas as raças e cores de pele. (I) | 0.06 | -0.10 | 0.05 | 0.67 | 0.56 |

Nota: F1 (Socialização cultural – SC); F2 (Preparação para o preconceito – PP); F3 (Promoção da desconfiança – PD); F4 (Igualitarismo – I).

Grande parte dos itens teve maiores pesos fatoriais de maneira semelhante ao instrumento original. No entanto, o item 24 (Disse a meu filho(a) que ele(a) deveria sentir orgulho de pertencer ao grupo racial dele(a)), originalmente do fator SC, saturou mais fortemente no fator PP. Os itens 18 (Disse a meu filho(a) que ele(a) deve ser melhor que outras crianças para conseguir as mesmas recompensas ou benefícios) e 20 (Conversei com alguém sobre discriminação ou preconceito contra o grupo racial do meu filho(a) quando ele estava por

perto e poderia me ouvir), originalmente do fator PP, saturaram mais fortes no fator PD. E o item 25 (Encorajei meu filho(a) a ter amigos que são da mesma raça ou cor da pele dele(a)) não saturou fortemente em nenhum fator, por isso não foi utilizado nas análises subsequentes.

Dessa forma, a composição dos fatores ficou a seguinte: Fator 1 (Socialização cultural – SC; itens 1, 3, 5, 6, 8, 10, 11 e 13); Fator 2 (Preparação para o preconceito – PP; itens 2, 7, 9, 12, 15, 17, 22, 24, 26 e 28); Fator 3 (Promoção da desconfiança – PD; itens 14, 18, 19, 20, 23 e 27); Fator 4 (Igualitarismo – I; itens 4, 16 e 21).

Análise fatorial confirmatória

O modelo tetrafatorial apresentou bons indicadores de ajuste: $\chi^2 = 204,48$; $gl = 293$; $p > 0,05$; CFI = 0,99; TLI = 0,98; RMSEA = 0,072, IC 90% [0,065; 0,079]; SRMR = 0,089). Os lambdas foram $> 0,40$ e são apresentados na Figura 4.

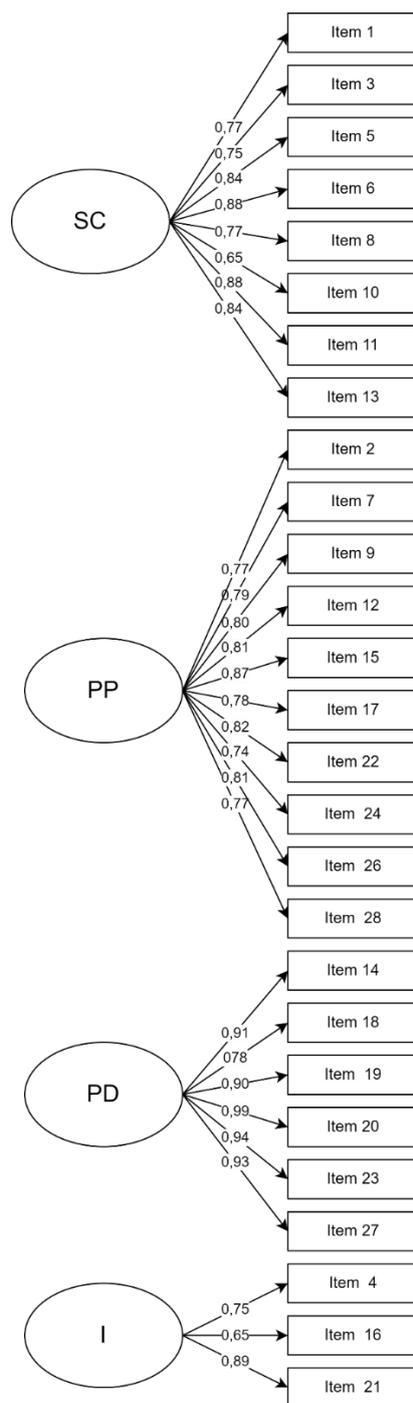


Figura 4. Estrutura fatorial

Correlação entre fatores

Na amostra 1, os escores gerados pela AFE apresentaram correlações que variaram entre 0,02 (PD e I) e 0,56 (SC e PP). Enquanto na amostra 2 as correlações entre os fatores estimados pela AFC variaram entre -0,04 (PD e I) e 0,84 (SC e PP), como apresenta a Tabela 5.

Tabela 5*Correlações entre fatores na AFE e AFC*

| | Amostra 1 (AFE) | | | | Amostra 2 (AFC) | | | |
|----|-----------------|--------|--------|---|-----------------|--------|-------|---|
| | SC | PP | PD | I | SC | PP | PD | I |
| SC | 1 | | | | 1 | | | |
| PP | 0,56** | 1 | | | 0,84** | 1 | | |
| PD | 0,24** | 0,25** | 1 | | 0,43** | 0,44** | 1 | |
| I | 0,48** | 0,45** | 0,02** | 1 | 0,70** | 0,70** | -0,04 | 1 |

Nota: Socialização cultural (SC); Preparação para o preconceito (PP); Promoção da desconfiança (PD); Igualitarismo (I).

Consistência interna

A Tabela 6 mostra as consistências internas dos fatores nas subamostras (amostra 1 e amostra 2). Os resultados indicam que todos os fatores possuem boa ou ótima consistência interna. No conjunto, esses resultados apontam que o processo de adaptação para o contexto brasileiro foi bem-sucedido e que a escala se mostra adequada para sua utilização no país.

Tabela 6*Coefficientes de consistência interna ômega de McDonald*

| Fatores | Amostra 1 | Amostra 2 |
|---------|-----------|-----------|
| SC | 0,90 | 0,91 |
| PP | 0,91 | 0,92 |
| PD | 0,86 | 0,88 |
| I | 0,75 | 0,73 |

Nota: Socialização cultural (SC); Preparação para o preconceito (PP); Promoção da desconfiança (PD); Igualitarismo (I).

Perfil da socialização étnico-racial parental e comparação pela cor de pele das crianças

O segundo objetivo específico visa descrever o perfil da socialização étnico-racial parental e os tipos de práticas consoante ao grupo étnico-racial das crianças. Para tal, estatísticas descritivas dos escores produzidos pelos fatores (somatórios médios de cada fator da escala e do fator geral) foram analisadas por meio de valor mínimo e máximo, média, desvio padrão. Ainda, foram efetuados testes de comparação entre os níveis dos escores, por meio de uma ANOVA (Análise de Variância) de medidas repetidas com teste post hoc de Bonferroni. Em seguida, os tipos de socialização étnico-racial parental foram comparados pela cor de pele das crianças mediante ANOVAS One-Way com teste post hoc de Tukey. As médias nos escores da escala podem representar o perfil de socialização étnico-racial parental. Nota-se que o maior escore foi o igualitarismo, seguido da preparação para o preconceito, enquanto os menores escores foram socialização cultural e promoção da desconfiança, como mostra a Tabela 7.

Tabela 7

Estatísticas descritivas dos escores da escala (N = 528)

| Escores | Média | Desvio Padrão | Mínimo | Máximo |
|-------------|--|---------------|--------|--------|
| SC | 2,56 | 1,05 | 1 | 5 |
| PP | 2,80 | 1,05 | 1 | 5 |
| PD | 1,17 | 0,55 | 1 | 5 |
| I | 4,18 | 0,82 | 1 | 5 |
| Fator Geral | 2,70 | 0,68 | 1 | 5 |
| ANOVA | F = 1713,64; p < 0,001; $\eta_p^2 = 0,765$ | | | |

A Anova de medidas repetidas evidenciou diferença significativa entre as estratégias de socialização utilizada pelos pais. Um teste post hoc mostrou diferenças significativas entre

todos os escores entre si ($p < 0,001$). O teste de comparação de médias dos escores por cor de pele das crianças mostrou diferença significativa para SC, PP e I e marginalmente significativa para o PD (Tabela 8). De modo geral, maiores escores podem ser vistos para pais com filhos de cor parda e preta, em comparação com filhos de cor branca.

Tabela 8

Comparação de médias dos escores por cor de pele (N = 528)

| Escore | Branca | Parda | Preta | F | p |
|---------------|---------------|--------------|--------------|----------|----------|
| SC | 1,93 (0,88) | 2,69 (0,99) | 2,94 (1,11) | 33,47 | < 0,001 |
| PP | 1,97 (0,87) | 2,98 (0,95) | 3,25 (1,03) | 61,08 | < 0,001 |
| PD | 1,07 (0,20) | 1,20 (0,61) | 1,23 (0,32) | 2,98 | 0,051 |
| I | 3,87 (0,98) | 4,26 (0,71) | 4,34 (0,82) | 11,94 | < 0,001 |
| Fator Geral | 2,22 (0,57) | 2,80 (0,62) | 2,97 (0,71) | 47,12 | < 0,001 |

Nota: médias (desvios padrão).

Testes post hoc de Tukey evidenciaram que o escore SC foi diferente significativamente ao nível de $p < 0,001$ entre brancos e pardos e entre brancos e pretos, mas não foi significativo entre pardos e pretos ($p = 0,079$). O escore PP foi diferente significativamente ao nível de $p < 0,001$ entre brancos e pardos e entre brancos e pretos e foi diferente entre pardos e pretos ($p = 0,046$). O escore PD não foi significativo entre brancos e pardos ($p = 0,084$), entre brancos e pretos ($p = 0,074$) e nem entre pardos e pretos ($p = 0,817$). Além disso, o escore I foi diferente significativamente ao nível de $p < 0,001$ entre brancos e pardos e entre brancos e pretos, mas não foi significativo entre pardos e pretos ($p = 0,682$). Dessa forma, os escores produzidos pelos instrumentos demonstraram diferenças de socialização dependendo da cor de pele das crianças e possibilitaram compreender as práticas de socialização étnico-racial parental mais comum consoante ao grupo étnico-racial das crianças. Por fim, o escore geral de socialização étnico-racial foi significativamente maior nas crianças pretas quando comparadas às brancas ($p < 0,001$)

e pardas ($p = 0,050$). As pardas também tiveram maiores médias que as brancas ($p < 0,001$). Dessa forma, os escores produzidos pelo instrumento demonstraram diferenças de socialização dependendo da cor de pele das crianças.

Correlações entre a socialização étnico-racial e as características dos pais e dos filhos

O terceiro e último objetivo específico do presente estudo busca examinar a influência de variáveis preditoras na socialização étnico-racial parental. Para tal, procedeu-se à realização de análises de correlação e de regressão entre as dimensões da socialização étnico-racial com as características dos filhos e dos pais.

Primeiramente, foram avaliadas as correlações das dimensões da socialização étnico-racial com as características dos filhos (idade, gênero e experiência de discriminação). Os resultados indicaram correlações fracas e positivas com a idade da criança e as dimensões SC e PP. Além disso, a experiência de discriminação da criança se correlacionou positivamente e de modo fraco com as dimensões SC, PP e PD. A correlação mais forte foi entre experiência de discriminação da criança e a dimensão PP. A dimensão I não se correlacionou significativamente com nenhuma característica da criança. Desse modo, evidencia-se que quanto maior a idade e a experiência de discriminação, maior o recebimento da socialização étnico-racial. Os resultados são detalhados na Tabela 9.

Em seguida, as dimensões da socialização étnico-racial foram correlacionadas com uma série de características dos pais (escolaridade, socialização na escola e na família, experiência de discriminação e identidade étnico-racial). Os resultados evidenciaram que todas essas variáveis se correlacionaram significativamente com uma ou mais dimensões, por meio de magnitudes fracas ou moderadas. A escolaridade dos pais se correlacionou de modo fraco e positivo com as dimensões SC e PD. A socialização na escola e na família se correlacionou positivamente com todas as dimensões da escala, destacando-se correlações de maior

magnitude com a socialização na família. A experiência de discriminação e a identidade étnico-racial se correlacionaram de modo fraco e moderado com todas as dimensões, destacando as dimensões SC e PP com magnitudes mais fortes. Sendo assim, estima-se que várias características dos pais se relacionam com a forma de promover a socialização étnico-racial com os filhos. Esses resultados também são detalhados na Tabela 9.

Tabela 9

Correlações bivariadas entre as dimensões da socialização étnico-racial e variáveis contínuas, ordinais e dicotômicas

| | SC | PP | PD | I |
|--|---------|---------|---------|---------|
| Características dos Filhos | | | | |
| Idade ^S | 0,10* | 0,22*** | 0,08 | 0,05 |
| Gênero (Menino vs. Menina) ^B | -0,02 | 0,01 | 0,01 | 0,02 |
| Experiência de Discriminação ^P | 0,22*** | 0,29*** | 0,15*** | 0,08 |
| Características dos Pais | | | | |
| Escolaridade ^S | 0,11* | 0,02 | 0,13** | 0,05 |
| Socialização na Escola ^P | 0,10* | 0,13** | 0,12** | 0,12** |
| Socialização na Família ^P | 0,27*** | 0,24*** | 0,22*** | 0,19*** |
| Experiência de Discriminação ^P | 0,21*** | 0,30*** | 0,17*** | 0,14*** |
| Identidade (importância e satisfação) ^P | 0,22*** | 0,29*** | 0,15*** | 0,13** |

Nota: * (p < 0,05); ** (p < 0,01); *** (p < 0,001); Subscritos: Tipo de correlação ^B(bisserial); ^P(Pearson); ^S(Spearman).

Modelos preditivos da socialização étnico-racial

Foram construídos modelos de regressão múltipla para predição da socialização étnico-racial a partir das características dos filhos (Tabela 10) e características dos pais (Tabela 11). Todas essas variáveis não foram incluídas em um mesmo modelo para evitar problemas de multicolinearidade e a necessidade de uma amostra superior à coletada. As variáveis categóricas

(com duas categorias ou mais) foram inseridas no modelo por meio de variáveis Dummy, possibilitando a comparação de grupos e estimação correta dos coeficientes. Optou-se por comparar o efeito da idade das crianças em dois grupos: crianças mais novas (5-8 anos) e crianças mais velhas (9-12 anos). Com base nos resultados da comparação por cor de pele e nas semelhanças da socialização étnico-racial entre crianças pardas e pretas, optou-se por comparar o efeito da cor da pele em dois grupos: negras (somando-se pardas e pretas) e brancas.

Tabela 10

Características dos filhos como preditoras das dimensões da socialização étnico-racial

| <i>Preditores</i> | <i>Variáveis Critério</i> | | | | | | | |
|-------------------------|---------------------------|--------|-----------|--------|-----------|--------|----------|--------|
| | SC | | PP | | PD | | I | |
| | β | p | β | P | β | P | β | p |
| Idade | | | | | | | | |
| 5-8 vs. 9-12 anos | 0,08 | 0,321 | 0,42*** | <0,001 | 0,07 | 0,409 | 0,20* | 0,018 |
| Cor da Pele | | | | | | | | |
| Negra vs. Branca | 0,70*** | <0,001 | 0,91*** | <0,001 | 0,27** | 0,009 | 0,46*** | <0,001 |
| Gênero | | | | | | | | |
| Menina vs. Menino | -0,03 | 0,701 | 0,01 | 0,901 | 0,02 | 0,781 | 0,04 | 0,601 |
| Experiência de | 0,17*** | <0,001 | 0,22*** | <0,001 | 0,16*** | <0,001 | 0,05 | 0,241 |
| Discriminação | | | | | | | | |
| R ² ajustado | 0,129 | | 0,269 | | 0,041 | | 0,048 | |

Nota: β (coeficiente de regressão padronizado).

As características das crianças que previram significativamente a dimensão SC foram a cor da pele e experiências de discriminação. Especificamente, crianças que receberam maior

SC são negras e com maior frequência de experiência de discriminação. A dimensão PP foi predita significativamente pela idade, cor da pele e experiências de discriminação. Quanto maior a idade da criança, crianças negras e quanto mais frequente e ocorrência de discriminação, maior a dimensão PP. A dimensão PD foi explicada significativamente pela cor da pele e pela experiência de discriminação. Crianças com cor de pele negra e com frequentes experiências de discriminação tendem a ter maior PD. O igualitarismo foi predito significativamente pela idade e pela cor da pele. Crianças de maior idade e negras (vs. brancas) tendem a ter maior dimensão I. As variáveis dos filhos testadas explicaram mais fortemente o fator PP (R^2 ajustado = 0,269, conforme detalhado na Tabela 10).

A tabela 11 apresenta modelos de preditores dos pais na socialização étnico-racial.

Tabela 11

Características dos pais como preditoras das dimensões da socialização étnico-racial

| <i>Preditores</i> | <i>Variáveis Critério</i> | | | | | | | |
|-------------------------------------|---------------------------|--------|-----------|--------|-----------|--------|----------|-------|
| | SC | | PP | | PD | | I | |
| | β | p | β | P | β | p | β | p |
| Cor de Pele | | | | | | | | |
| Negra vs. Branca | 0,26* | 0,024 | 0,45*** | <0,001 | 0,10 | 0,369 | 0,20 | 0,091 |
| Escolaridade | 0,13** | 0,002 | 0,047 | 0,259 | 0,08 | 0,080 | 0,07 | 0,097 |
| Socialização na Escola | 0,043 | 0,371 | 0,09* | 0,050 | 0,07 | 0,134 | 0,09 | 0,063 |
| Socialização na Família | 0,23*** | <0,001 | 0,17*** | <0,001 | 0,20*** | <0,001 | 0,13** | 0,006 |
| Experiência de discriminação | 0,16*** | <0,001 | 0,24*** | <0,001 | 0,14** | 0,002 | 0,12** | 0,006 |
| Identidade | 0,08 | 0,093 | 0,11** | 0,016 | 0,08 | 0,100 | 0,02 | 0,591 |
| R^2 ajustado | 0,141 | | 0,204 | | 0,096 | | 0,060 | |

Nota: β (coeficiente de regressão padronizado).

Foram preditores significativos da dimensão SC cor da pele, escolaridade, socialização na família e experiência de discriminação. Ou seja, a SC é maior em pais negros (vs. brancos), com maior escolaridade e depende do fato de os pais terem tido socialização na família e experiências de discriminação. A dimensão PP foi predita significativamente pela cor negra (vs. branca), socialização na família, socialização na escola, experiência de discriminação e identidade. Dessa forma, evidencia-se maior PP em pais de cor negra vs. branca, com maior socialização na família e na escola, experiência de discriminação e forte identidade étnico-racial. Foram preditores significativos da dimensão PD a socialização na família e a experiência de discriminação. Quanto maior a socialização na família e mais frequentes as experiências discriminatórias, maior a PD. Por fim, observou-se que previu significativamente a dimensão I a socialização na família e as experiências de discriminação. As variáveis dos pais testadas explicaram mais fortemente o fator PP (R^2 ajustado = 0,204).

Discussão

O objetivo geral deste trabalho foi adaptar uma escala de socialização étnico-racial para o Brasil e examinar preditores associados ao engajamento dos pais nesse tipo de socialização. Três objetivos específicos nortearam o estudo e terão seus resultados discutidos a seguir.

Adaptação e validade psicométrica da escala de socialização étnico-racial parental

No primeiro momento, buscou-se examinar a validade psicométrica da escala de socialização étnico-racial parental. Foram efetuadas a análise fatorial exploratória, a análise fatorial confirmatória e a consistência interna. Para efetuar as análises, a amostra foi aleatoriamente dividida em duas partes. A análise fatorial exploratória foi testada com uma primeira metade de amostra ($N = 264$) e a análise fatorial confirmatória com a outra ($N = 264$). A escala de socialização étnico-racial parental de Hughes e Chen (1997, 1999) contempla

quatro fatores (socialização cultural, preparação para o preconceito, promoção da desconfiança e igualitarismo). Nos resultados das análises fatorial exploratória e confirmatória, os quatro fatores originais da escala se mantiveram e as consistências internas dos fatores nas amostras 1 e 2 indicaram que todos os fatores possuem boa ou ótima consistência interna.

A grande maioria dos itens tiveram maiores pesos fatoriais de maneira semelhante ao instrumento original. No entanto, no processo, um item foi descartado, pois não saturou fortemente em nenhum dos fatores. Três itens saturaram em mais de uma dimensão (Item 24, 18 e 20). O item 24 (Disse a meu filho(a) que ele(a) deveria sentir orgulho de pertencer ao grupo racial dele(a)) é originalmente do fator socialização cultural, mas saturou mais fortemente no fator preparação para o preconceito. A saturação pode indicar que esse item cumpre papel importante na forma como os pais conscientizam as crianças sobre o preconceito, por via do incentivo à aceitação e ao orgulho da própria cor da pele. Especialmente para as crianças negras, é possível que o incentivo ao orgulho racial ocorra ainda mais em situações nas quais os pais percebem que seus filhos foram vítimas de preconceito e discriminação, e, como forma de apoiar suas crianças, eles buscam incentivá-las a sentirem orgulho de serem negras.

Já os itens 18 (Disse a meu filho(a) que ele(a) deve ser melhor que outras crianças para conseguir as mesmas recompensas ou benefícios) e 20 (Conversei com alguém sobre discriminação ou preconceito contra o grupo racial do meu filho(a) quando ele estava por perto e poderia me ouvir), originalmente do fator preparação para o preconceito, saturaram mais fortes no fator promoção da desconfiança. De fato, o item 18 pode ter relação com a promoção da desconfiança, uma vez que ele alerta sobre as barreiras que as crianças podem encontrar para conseguir o sucesso como estruturalmente resistentes, injustas ou desafiadoras. Já o item 20 também pode produzir certa desconfiança, pois os pais não falam diretamente com a criança sobre o preconceito, podendo fazer com que ela não tenha acesso a todo o conteúdo que foi conversado, pegando partes isoladas ou até mesmo interpretando que aquela conversa é um

“segredo”, o que pode levar a interpretações distorcidas sobre o que é ouvido. Hughes e colaboradores (2008) afirmam que pode ser comum que um mesmo item corresponda a mais de um fator, sobretudo itens relativos à preparação para o preconceito e à promoção da desconfiança, uma vez que essas dimensões possuem semelhanças entre si. Além disso, é possível que essas diferenças ocorram devido a diferenças culturais no modo de lidar com as relações raciais em cada país e no modo como o racismo é percebido pelos pais.

Em síntese, a escala adaptada neste trabalho demonstrou bons indicadores de validação e pode servir como instrumento para estudos nacionais fazerem uso nas pesquisas. Os pesquisadores tanto podem usar toda a escala, como podem optar pelo exame de fatores específicos, o que possibilitaria um entendimento mais detalhado dos efeitos que cada uma das dimensões possui. Trabalhos futuros voltados para validação de escala também poderiam examinar a existência de outras dimensões presentes na socialização étnico-racial dos pais brasileiros, especialmente mais focadas nas famílias brancas, como a promoção da socialização racista ou as estratégias parentais para a promoção de uma socialização antirracista.

Perfil da socialização étnico-racial e tipos de práticas consoante a cor da pele das crianças

No segundo momento, buscou-se descrever o perfil da socialização étnico-racial parental e os tipos de práticas consoante ao grupo étnico-racial das crianças. Com base nos dados empíricos, os resultados indicaram que o igualitarismo é a estratégia mais comum promovida pelos pais entrevistados. A preparação para o preconceito aparece em segundo, seguido da socialização cultural e da promoção da desconfiança.

Tanto os pais de crianças brancas quanto os de pardas e pretas tendem a promover mais a socialização igualitária, tendo a média geral do igualitarismo um escore acima de 4 pontos (isto é, os pais promovem de forma frequentemente a muito frequentemente). Hughes et al. (2006) afirmam que o igualitarismo é visto pelos pais como uma das formas mais importantes

de mensagem de socialização étnico-racial dos seus filhos, de modo que essa ênfase prevalece em diferentes contextos e grupos étnico-raciais, especialmente por conter um discurso prático e objetivo para tratar as diferenças raciais, por meio de falas como “somos todos iguais”.

Apesar de importante para muitos pais, o uso do igualitarismo, sem considerar o papel desempenhado pela raça e etnia na sociedade, pode deixar as crianças mal preparadas para entender e lidar com o preconceito e a discriminação, uma vez que elas estão sendo socializadas para esperar tratamento igual, e não para entender o racismo existente e o modo de enfrentá-lo (Hughes et al., 2006). Nesse sentido, é importante que os pais não se limitem ao uso de mensagens igualitárias, mas que reflitam com suas crianças sobre o conhecimento das origens do racismo e as maneiras mais eficazes de como superá-lo.

A preparação para o preconceito foi a segunda estratégia mais utilizada pelos pais brasileiros, particularmente pelos pais de crianças pardas e pretas. Esse é um dado diferente do que ocorre na literatura estadunidense, pois em geral os estudos demonstram que a preparação para o preconceito é menos recorrente do que a socialização cultural (e.g., Hughes & Chen, 1997; Hughes et al., 2008). Ainda que a frequência da preparação para o preconceito não seja alta (os pais relataram promover entre raramente e ocasionalmente), os dados do estudo atual podem indicar que os pais estão atentos ao modo como os negros são discriminados na sociedade brasileira e estão criando suas crianças mais por via dessa estratégia.

A socialização cultural foi mais relatada por pais de crianças pretas e pardas. Esse achado corrobora o estudo de Hughes et al. (2017) que afirma que essa estratégia é especialmente saliente nos processos de socialização em famílias minoritárias, visto que nessas famílias os pais geralmente ensinam sobre a história e as tradições de seu grupo étnico-racial com o propósito de fortalecer a identidade e a autoestima dos filhos. A frequência relativamente baixa de socialização cultural pode servir de estímulo a estudos futuros voltados a entender mais o que pode estar desmobilizando o engajamento dos pais nessa dimensão.

A promoção da desconfiança foi a menos relatada pelos pais das crianças de todos os grupos étnico-raciais. Hughes et al. (2008) afirmam que a promoção da desconfiança não surge com frequência nos relatos dos pais e, quando surgem, estão implícitas, pois elas podem ser vistas como racistas pelos pais e tendem a ocorrer em conversas breves ou em comentários isolados deles com os filhos. Estudos futuros podem se concentrar nessa dimensão, oferecendo novos meios de capturar sua propagação, sobretudo suas expressões mais sutis.

De maneira geral, notou-se que pais de crianças pardas e pretas são mais propensos a desenvolver conversas sobre raça e racismo com os seus filhos, em comparação aos pais de crianças brancas. Essas diferenças também foram observadas pelo escore geral de socialização étnico-racial, que mostrou que crianças pretas recebem mais socialização étnico-racial quando comparadas às brancas e pardas e que as pardas recebem mais do que as brancas. No caso das crianças pretas e pardas, é interessante destacar a presença de escores semelhantes nas dimensões da escala. Essas semelhanças podem indicar que pais de crianças pardas estão cientes de que, assim como as crianças pretas, as pardas sofrem com os efeitos do racismo no Brasil, pois muitos indivíduos pardos e pretos apresentam características fenotípicas do grupo dos negros. Estudos futuros poderiam entender de forma mais consistente essas semelhanças.

Características dos filhos e dos pais como preditoras da socialização étnico-racial

No terceiro momento, buscou-se examinar a influência de variáveis preditoras nos diferentes fatores da socialização étnico-racial. Um conjunto de características dos filhos (idade, cor da pele, gênero e experiências de discriminação) e dos pais (cor da pele, escolaridade, socialização recebida na família e na escola, identidade étnico-racial, experiências próprias de discriminação) foi examinado como variáveis preditoras.

Como esperado, a idade das crianças foi uma variável significativa no modo como os pais promovem a socialização étnico-racial. De modo geral, descobrimos que quanto mais

velhas as crianças, mais elas receberam socialização étnico-racial. Pais de crianças mais velhas (9-12 anos de idade) promovem mais a preparação para o preconceito do que pais de crianças mais novas (5 a 8 anos de idade), diferentemente da socialização cultural, pois ambos os grupos de idade não se diferenciaram. Esses achados são semelhantes aos de Hughes e Chen (1997), que notaram que os pais escolhem o incentivo ao orgulho racial e ao conhecimento da herança cultural tanto com as crianças mais novas quanto com as mais velhas, mas que conversas sobre discriminação ocorrem mais quando as crianças estão mais velhas ou na adolescência.

A cor da pele das crianças foi preditora de todas as dimensões da escala. Como já discutido, as crianças negras (pardas e pretas), em comparação com as brancas, são as que mais recebem conteúdos sobre raça e etnia dos seus pais. Ao que tudo indica, parte dos pais negros, ao perceber a forma como a sociedade brasileira trata o grupo dos negros, está preparando seus filhos para lidar com essa realidade; enquanto que nas famílias brancas, uma parcela dos pais pode considerar que discussões sobre raça e racismo não são fundamentais para suas crianças, por considerar que elas não são vítimas de racismo (Allen et al., 2020).

Outra razão pela qual os pais brancos podem não tomar medidas concretas para falar sobre racismo com os seus filhos é não consciência de que há um problema a ser resolvido (Scott et al., 2023). Como consequência, famílias brancas costumam optar pelo silenciamento das discussões sobre racismo (Lingras, 2021). No entanto, estudos afirmam que o silêncio sobre raça e etnia nas famílias brancas é bastante prejudicial para o combate ao racismo e indicam que falar sobre raça não deve ser um papel apenas das pessoas que são vítimas de racismo, mas sobretudo das pessoas que reproduzem e são beneficiadas por esse fenômeno (e.g., Ribeiro, 2022). Nesse sentido, é primordial que pais brancos promovam diálogos sobre raça com os seus filhos e eduquem suas crianças com estratégias concretas para combater o racismo.

Outra variável que previu a socialização étnico-racial foi a discriminação experimentada pelas crianças. Essa variável foi associada à socialização cultural, à preparação para o

preconceito e à promoção da desconfiança. Isto é, os pais que perceberam que seus filhos foram vítimas de discriminação, buscaram dialogar mais sobre raça e racismo com os filhos. Esses dados corroboram os dados de outras pesquisas (e.g., Hughes & Johnson, 2001). Nota-se que a única dimensão que não previu essa variável foi o igualitarismo. É possível que os pais evitem enfatizar o igualitarismo quando eles percebem que os seus filhos estão sendo discriminados e que, na realidade cotidiana, suas crianças não estão sendo tratadas de forma igualitária.

Quanto ao gênero das crianças, os resultados não apontaram diferenças significativas. O que indica que as meninas e os meninos recebem o conteúdo das dimensões da escala na mesma frequência. No caso das crianças negras, os pais podem ter preocupações semelhantes no modo como os homens e as mulheres negras são tratados na sociedade brasileira. Por exemplo, Moreira-Primo e França (2023), entrevistando crianças de 6 a 11 anos de idade, descobriram que crianças negras, em comparação com as brancas, apresentam identidade racial mais negativa e o quanto a criança gostava de ser negra não estava relacionado com o gênero dela. É possível que os pais estejam atentos a essa realidade e busquem fornecer tanto aos meninos quanto às meninas orientações sobre como lidar com um contexto racista. Ainda assim, considera-se necessário que estudos futuros se concentrem mais nessa variável. Um caminho promissor é buscar compreender as especificidades do gênero em interação com a raça e como essas especificidades moldam o conteúdo das mensagens dos pais.

Semelhante ao que ocorre nos filhos, a cor da pele dos pais foi associada com a socialização étnico-racial. Pais negros foram mais propensos a desenvolver práticas de socialização cultural e de preparação para o preconceito, enquanto nas dimensões da promoção da desconfiança e do igualitarismo não houve diferenças para pais negros ou brancos. Novamente, esses dados apontam que discussões sobre raça e racismo são mais recorrentes nas famílias formadas por membros negros do que nas famílias formadas por membros brancos. Em sociedades multirraciais, como a brasileira, analisar a relação entre a cor da pele dos pais e

a cor da pele dos filhos é bastante importante, uma vez que existem famílias cuja cor da pele dos pais pode ser diferente da cor da pele do filho. Esse é um aspecto interessante que pesquisas futuras poderiam analisar com maior amplitude e profundidade.

Já a escolaridade dos pais previu significativamente a dimensão socialização cultural. Ou seja, pais mais escolarizados promovem mais práticas relativas ao conhecimento da história, da cultura, das tradições e do incentivo ao orgulho étnico-racial. Essa descoberta vai em direção aos achados encontrados no Brasil por França et al. (2019). A perspectiva predominante da literatura é que a socialização cultural desempenha um papel protetivo para a identidade e a saúde mental das crianças, especialmente as negras (e.g., Hoxha, 2010; Huguley et al., 2019). Os benefícios que a socialização cultural produz podem ser motivadores para que os pais mais escolarizados promovam mais esse tipo de socialização, mas, além disso, os pais mais escolarizados podem ter mais facilidade para promover a socialização cultural, uma vez que essa dimensão demanda um certo nível de conhecimento formal sobre a história e a cultura do grupo e, ainda, habilidades para transmitir esse conhecimento para as crianças.

No entanto, pais menos escolarizados podem ser incentivados e instruídos a promover estratégias voltadas para a socialização cultural. Tais estratégias podem beneficiar suas crianças e produzir impactos positivos nos relacionamentos delas com outras crianças. Estudiosos e formuladores de políticas públicas antirracistas poderiam desenvolver programas para pais com o propósito de favorecer o engajamento deles na socialização cultural, a fim de instruí-los em como abordar assuntos sobre raça e etnia com os seus filhos e como promover o conhecimento da cultura e da história do grupo, especialmente a afro-brasileira e a africana, para que as crianças possam desconstruir imagens negativas sobre a população negra e conhecer a importância desse grupo na história e na formação da sociedade brasileira.

Além disso, a socialização recebida pelas crianças pode ter um forte impacto ao longo do tempo, podendo influenciar no tipo de socialização que elas reproduzirão quando se

tornarem adultas, ou até mesmo pais. Neste trabalho, analisamos a influência da socialização étnico-racial recebida pelos próprios pais na sua infância e juventude com as práticas que eles realizam com os filhos no presente. Em nossos dados, descobrimos que quanto mais os pais foram socializados nas suas famílias quando eram mais jovens, mais eles promovem a socialização étnico-racial, cujo efeito foi significativo para todas as dimensões. Similarmente, pais que aprenderam com seus professores conteúdos sobre raça e etnia promovem mais discussões sobre preconceito racial com suas crianças. Esses resultados demonstram a força da socialização étnico-racial ao longo das gerações, bem como indicam a importância dela para frear o racismo ou, ao contrário, para que ele persista ao longo do tempo.

Observamos ainda que as experiências de discriminação que os pais enfrentaram previram significativamente todas as dimensões da escala, indicando que quanto mais os pais sofrem discriminação racial mais eles transmitem mensagens de socialização étnico-racial para seus filhos, possivelmente porque antecipam que seus filhos também enfrentarão discriminação racial. Esses resultados vão na mesma direção aos encontrados por Hughes (2003) e Saleem et al. (2016), em amostras de pais negros estadunidenses, que observaram que a discriminação racial sofrida pelos pais negros nos Estados Unidos estava associada a uma maior promoção de mensagens de preparação para o preconceito e a promoção da desconfiança para seus filhos. Nossos dados, especificamente, demonstram que a percepção dos pais sobre ser vítima de discriminação aumenta o engajamento deles em todas as dimensões aqui investigadas.

Por fim, evidenciamos que a identidade étnico-racial dos pais brasileiros é um fator importante na socialização étnico-racial dos filhos. Pais que mais estavam satisfeitos e consideravam a própria cor da pele importante relatam promover mais a preparação para o preconceito para seus filhos, ou seja, eles conscientizam mais os filhos sobre a existência do preconceito e da discriminação na sociedade. Para Hughes et al. (2006), a importância atribuída à própria identidade étnico-racial pelos pais, ou seja, pensar criticamente sobre suas próprias

pertenças étnico-raciais e perceber a importância que elas têm na sociedade, favorece o engajamento dos pais na socialização étnico-racial. Pais que consideram a identidade étnico-racial como sendo um aspecto importante na sua vida podem buscar educar suas crianças com estratégias que visam promover nelas um forte senso de identidade étnico-racial, bem como uma consciência crítica sobre a existência do racismo e os modos para o seu combate.

Além da identidade étnico-racial, a consciência sobre a existência do racismo e a percepção dos pais sobre os próprios preconceitos são fatores fundamentais para que eles promovam a socialização étnico-racial. Por exemplo, em estudos com famílias brancas estadunidenses, Perry, Skinner e Abaied (2019) descobriram que um importante fator que está associado às práticas de socialização étnico-racial dos pais é a convicção sobre a existência do racismo. As autoras observaram que quanto maior a certeza dos pais sobre a existência do racismo e das suas próprias tendências preconceituosas maior a disposição para discutir raça com seus filhos. Descobertas como essas são fundamentais para guiar a construção de pesquisas e intervenções com famílias, visando a promoção do antirracismo nesses ambientes.

No conjunto, os resultados do presente trabalho fornecem uma série de informações que podem auxiliar na compreensão de fatores que condicionam o engajamento dos pais na socialização étnico-racial e indicam a necessidade de mais trabalhos nessa área. Estudos nessa área são iniciais e raros no Brasil, de modo que mais pesquisas são necessárias para o fortalecimento dos achados, bem como para o fornecimento de novas evidências nessa área, inclusive pelo estudo de outras variáveis preditoras da socialização étnico-racial.

Considerações finais

A socialização étnico-racial abrange uma variedade de práticas promovidas pelos pais para ensinar seus filhos informações sobre raça e etnia. Essas práticas podem incluir diferentes dimensões, tais como: (1) a transmissão de informações sobre a história, a cultura e as tradições

dos grupos étnico-raciais (socialização cultural); (2) a conscientização sobre o preconceito e a discriminação (preparação para o preconceito); (3) a promoção de alertas de cuidado e desconfiança nas interações com outros grupos étnico-raciais (promoção da desconfiança) e (4) o incentivo a visões igualitárias sobre os grupos étnico-raciais (igualitarismo).

O objetivo deste trabalho foi adaptar uma escala de socialização étnico-racial parental e examinar um conjunto de preditores associados ao engajamento dos pais nesse tipo de socialização. Em relação à adaptação, os resultados da análise fatorial exploratória e confirmatória indicaram que as consistências internas dos fatores são adequadas e que a escala apresenta boa adaptação ao Brasil. Quanto aos preditores associados, verificou-se que um conjunto de características dos pais e dos filhos prediz a socialização étnico-racial parental. O conjunto desses resultados pode servir de base para um maior entendimento sobre como os conteúdos sobre raça e etnia são abordados nas famílias brasileiras, bem como pode auxiliar estudos futuros interessados na mensuração da socialização étnico-racial parental e na compreensão dos preditores associados a esse tipo de socialização.

Embora os objetivos deste trabalho tenham sido alcançados, algumas limitações do estudo precisam ser destacadas. No presente estudo, nossa amostra se concentrou mais nas populações negras e brancas de dois estados do nordeste brasileiro e podem retratar melhor as particularidades das populações desses contextos. Além disso, o estudo foi desenvolvido de forma *online* apenas com os pais, sem que tivéssemos total controle sobre como os pais respondiam aos itens dos instrumentos e sobre como as crianças percebiam a socialização étnico-racial promovida pelos seus pais. Portanto, pesquisas adicionais devem investigar a socialização étnico-racial em mais estados brasileiros, ampliar o seu exame para outros grupos e realizar coletas presenciais com os pais e com suas crianças.

Como pontos fortes do estudo, destacamos o grande número de pais que responderam ao questionário, cujo poder de generalização das evidências encontradas tem forte suporte

teórico e empírico. Além disso, as amostras de pais são educacionalmente diversas, diferentemente do que ocorre com muitos estudos realizados na psicologia, cujas amostras se concentram mais em pessoas mais escolarizadas ou estudantes universitários (Sacco, Couto & Koller, 2016). Finalmente, destacamos que o estudo forneceu um conjunto de evidências sobre a socialização étnico-racial e a validade de uma escala para utilização no contexto nacional.

Em suma, espera-se que as evidências encontradas neste trabalho sirvam de base para auxiliar a sociedade no enfrentamento das desigualdades raciais presentes no Brasil, ao fornecer dados sobre os conteúdos acerca de raça e etnia que os pais transmitem para suas crianças. Deve-se buscar aplacar conteúdos que possam reforçar, nutrir e perpetuar o racismo e estimular aqueles que possibilitam que as crianças resistam, enfrentem e desconstruam as desigualdades. Educar as novas gerações de crianças para o antirracismo é fundamental, pois só assim mudanças poderão ser vistas ao longo do tempo.

De modo semelhante, observa-se que os pais de crianças e jovens negros podem, por meio da socialização étnico-racial, auxiliar seus filhos a lidarem melhor com as experiências de racismo e preconceito que a sociedade impõe. Uma das formas mais eficazes dos pais protegerem os filhos negros do racismo é fortalecendo a identidade étnico-racial deles. No próximo capítulo, será realizado um estudo empírico examinando o papel protetivo da socialização étnico-racial promovida pelos pais na identidade étnico-racial de seus filhos.

CAPÍTULO 4:

EFEITO PROTETIVO DA SOCIALIZAÇÃO ÉTNICO-RACIAL DOS PAIS NA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL DE CRIANÇAS NEGRAS

Resumo: Os pais são uma importante fonte de apoio e proteção para aplacar os impactos do racismo na identidade étnico-racial das crianças negras. No entanto, a literatura que investiga os efeitos da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial dos filhos ainda não está bem desenvolvida no Brasil. Este trabalho teve como objetivo analisar o papel protetivo da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial de crianças negras. Participaram da pesquisa 112 crianças brancas, pardas e pretas e seus respectivos pais. As crianças responderam a um conjunto de perguntas sobre a própria identidade étnico-racial, incluindo o sentimento de satisfação com a própria cor da pele e textura do cabelo. Os pais informaram um conjunto de práticas de socialização étnico-racial que promovem em suas crianças. Os resultados revelaram que as crianças pretas e aquelas com cabelos cacheados e crespos são as que menos gostam da própria cor da pele e textura do cabelo. Evidenciou-se que a socialização étnico-racial dos pais, promovida por meio de práticas que incentivam o orgulho étnico-racial, foi preditora da identidade étnico-racial dos filhos, aumentando a satisfação das crianças negras com o próprio grupo de pertencimento e das crianças com cabelo cacheado e crespo com o próprio cabelo. Conclui-se que a socialização étnico-racial é um processo poderoso para fortalecer a identidade étnico-racial das crianças negras e contribuir na luta pela igualdade racial e no combate ao racismo. Implicações sociais da pesquisa e sugestões para estudos futuros são apontadas.

Destaques do capítulo:

- Os dados encontrados no presente capítulo evidenciaram a persistência dos efeitos do racismo e do branqueamento na autocategorização das crianças negras (pardas e pretas), levando-as a se autodefinirem mais claras do que realmente são.
- Observou-se que a identidade étnico-racial das crianças foi influenciada pela cor da pele e pela textura do cabelo delas. Crianças negras apresentam uma identidade étnico-racial menos positiva do que as crianças brancas. O mesmo ocorre entre crianças com cabelo cacheado e crespo, em comparação com as de cabelo liso e ondulado.
- A promoção da socialização cultural pelos pais possui um papel protetivo na identidade étnico-racial das crianças, atuando para aplacar os impactos do racismo e fortalecer a identidade das crianças negras e daquelas que possuem cabelo cacheado e crespo.

Introdução

Em muitas partes do mundo, envolver os filhos em diálogos sobre raça e etnia tem sido uma das principais práticas de socialização realizadas pelos pais. Essas práticas são conhecidas como socialização étnico-racial e ocorrem com diversos propósitos. Enquanto alguns pais iniciam essas conversas com o objetivo de fortalecer a identidade étnico-racial de seus filhos, preparando-os para possíveis experiências de discriminação, outros buscam ensinar seus filhos a compreender e apreciar a diversidade étnico-racial. No entanto, há casos em que, de maneira negativa, os pais transmitem informações que fomentam o racismo e o preconceito.

Uma das abordagens mais importantes que os pais adotam para transmitir informações sobre raça e etnia aos filhos é a promoção do orgulho étnico-racial. Essa estratégia de socialização étnico-racial é particularmente utilizada em famílias negras e em outras pertencentes a grupos étnico-raciais minoritários. No contexto das famílias negras, alguns pais buscam ativamente promover a socialização étnico-racial visando incutir em seus filhos um forte sentimento de orgulho e fortalecer a identidade étnico-racial. Isso se deve ao fato de que, na sociedade, o racismo contribui para que essas crianças sintam uma baixa identificação com seu próprio grupo, além de cultivarem o desejo de pertencer ao grupo dos brancos. Essa realidade é documentada por uma série de pesquisas (e.g., Clark & Clark, 1947; França & Monteiro, 2002; Moreira-Primo, 2020; Moreira-Primo & França, 2023; Trinidad, 2011).

Um estudo de meta-análise avaliou os efeitos da socialização étnico-racial de pais negros estadunidenses na identidade étnico-racial de suas crianças e concluiu que o incentivo ao orgulho étnico-racial contribui para o fortalecimento da identidade e autoestima das crianças (Huguley et al., 2019). No contexto brasileiro, contudo, há uma carência de estudos acerca do papel protetivo da socialização étnico-racial promovida pelos pais na identidade étnico-racial dos filhos, especialmente na identidade de crianças negras. Essa falta de atenção é preocupante,

uma vez que compreender as estratégias protetivas torna-se crucial para fortalecer a identidade das crianças negras e, conseqüentemente, promover o bem-estar psicossocial delas.

Com o intuito de contribuir para o avanço da literatura nacional, este trabalho busca analisar o papel protetivo da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial dos filhos. A pergunta central que pretende ser respondida é a seguinte: a socialização étnico-racial promovida pelos pais cumpre um papel protetivo na identidade étnico-racial das crianças negras, contribuindo para que elas desenvolvam uma satisfação com a própria negritude e com a textura cacheada e crespa do próprio cabelo? Para abordar essa questão, este trabalho começará delineando um campo conceitual dos principais termos utilizados e, em seguida, apresentará um estudo empírico conduzido com mães, pais e seus filhos.

Identidade étnico-racial e Socialização étnico-racial

A identidade étnico-racial é uma das principais formas de identificação na sociedade brasileira, e que molda as experiências e as relações entre indivíduos de diferentes grupos étnico-raciais. Na Psicologia, a Teoria da Identidade Social, elaborada por Henri Tajfel (1981), impulsionou os estudos voltados para a compreensão da formação da identidade étnico-racial e das suas implicações nas relações intergrupais. Com base nessa teoria, a identidade étnico-racial pode ser compreendida como a consciência do indivíduo sobre seu pertencimento a um grupo étnico-racial, cujas características o assemelha a de outros membros desse grupo e o distingue dos indivíduos de outros grupos. Isso abrange elementos étnicos (como a cultura, as tradições e os valores) ou fenotípicos (como a cor da pele, a textura do cabelo e a estrutura facial).

Nessa perspectiva teórica, a identidade étnico-racial está intrinsecamente ligada à importância emocional e ao valor atribuído a essa identidade. Em outras palavras, a formação da identidade étnico-racial é influenciada pelos sentimentos e valores que o indivíduo atribui

ao seu grupo, bem como pelo reconhecimento social conferido aos grupos étnico-raciais. Esses processos têm implicações significativas para a autoestima e o bem-estar dos indivíduos.

Nas últimas décadas, tem crescido a preocupação dos estudiosos sobre os impactos do racismo na identidade étnico-racial de crianças de minorias étnicas e raciais, especialmente de crianças negras (pardas e pretas) brasileiras. Uma série de pesquisas tem se dedicado a compreender os danos do racismo na identidade e no bem-estar psicossocial dessas crianças (e.g., França & Monteiro, 2002; Trinidad, 2011; Moreira-Primo & França, 2023).

Por exemplo, França e Monteiro (2002) analisaram a identidade étnico-racial de 238 crianças brancas, pardas e pretas, de 5 a 10 anos de idade, residentes no estado de Sergipe. O estudo revelou dados significativos sobre a identidade das crianças. Inicialmente, elas notaram que, aos 5 anos, 83,5% das crianças conseguem categorizar os grupos raciais, e aos 9 e 10 anos esse número aumenta para 95%. Quanto à autocategorização racial, 80% das crianças brancas se perceberam como brancas, enquanto 54% das crianças pardas e 40% das crianças pretas se autocategorizaram conforme o próprio grupo de pertença. Além disso, a maioria das crianças brancas expressou satisfação em pertencer ao grupo dos brancos e não desejou ser diferente, enquanto que uma parcela significativa das crianças negras (pretas e pardas) apresentou menos satisfação com o próprio grupo e mais desejo de ser diferente. As autoras concluíram que o racismo no Brasil exerce um impacto prejudicial na identidade das crianças negras, resultando em sentimentos de insatisfação com o próprio pertencimento e baixa autoestima.

Uma das principais expressões do racismo no Brasil é a ideologia do branqueamento. Em linhas gerais, o branqueamento pode ser compreendido como uma ideologia racial que promove a valorização social da pele branca, disseminada no país com o objetivo de promover o clareamento da população. Essa perspectiva ideológica recebeu respaldo do estado brasileiro no final do século XIX, quando financiou a imigração europeia com a intenção de promover a higienização racial da comunidade negra no Brasil (Domingues, 2002; Bento, 2002).

Estudos mostram que o branqueamento tem efeitos nocivos na identidade étnico-racial, prejudicando no autorreconhecimento de pessoas negras e incentivando o desejo por serem brancas. Por exemplo, Turra e Venturi (1995) descrevem os dados da pesquisa do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), realizada em 1976, sobre a cor que o brasileiro tem e a que desejaria ter. O resultado foi que os brasileiros se autoatribuíram 135 cores diferentes, dentre elas termos como “mulato”, “moreno”, “marrom”, “escura”, “quase-negra”. Isso retrata a dificuldade de parcela da população negra em se reconhecer como negras.

Estudos mais recentes evidenciam a persistência do branqueamento e dos seus efeitos na autocategorização racial das crianças negras. Por exemplo, Trinidad (2011) realizou uma pesquisa com 33 crianças de quatro e cinco anos de idade, estudantes de uma escola de educação infantil, na cidade de São Paulo. Os resultados mostraram que as crianças conheciam as categorias étnico-raciais e verbalizavam o desejo de ter características associadas ao grupo de pessoas brancas, sendo o cabelo e a tonalidade da pele as mais mencionadas. Segundo a autora, quanto mais as crianças apresentam traços negroides (como a cor da pele e a textura do cabelo), maior é o desejo delas de serem brancas. De modo semelhante, Moreira-Primo e França (2023), num estudo realizado nos estados da Bahia e da Paraíba, com 136 crianças, brancas, pardas e pretas, de 6 a 11 anos de idade, encontraram que no grupo das crianças pardas e pretas havia um desejo por ser brancas e uma insatisfação com o próprio pertencimento étnico-racial.

Outros estudos, como os de Gomes (2003), Gaudio (2013), Santiago (2014) e Benatti et al. (2022), analisam o papel da textura do cabelo na formação da identidade étnico-racial das crianças. Estudos como esses observam que, em várias ocasiões, crianças negras manifestam insatisfação com o próprio cabelo crespo ou cacheado e desejam ter cabelo liso; uma textura capilar mais associada aos brancos. Essas evidências destacam que, assim como a cor da pele, a textura do cabelo crespo e cacheado desempenha um papel crucial na formação da identidade étnico-racial das crianças brasileiras, especialmente das crianças negras.

Uma literatura emergente tem se dedicado a compreender o papel protetivo dos pais na construção da identidade étnico-racial dos filhos. Estudos nessa área demonstram efeitos positivos das práticas de socialização étnico-racial de pais negros estadunidenses no fortalecimento da identidade étnico-racial de seus filhos (e.g., Constantine & Blackmon, 2002; Huguley et al., 2019). Essas práticas são denominadas de socialização cultural e visam ensinar as crianças sobre a sua história e herança étnico-racial (Hughes et al., 2006).

A socialização cultural é uma dimensão da socialização étnico-racial. Nos Estados Unidos, essa dimensão ganha destaque nos processos de socialização de famílias pertencentes a minorias raciais e étnicas, a exemplo de famílias negras, latinas e asiático-americanas (Hughes et al., 2017). Práticas de socialização cultural geralmente visam o fortalecimento da identidade étnico-racial das crianças, ao promover nelas o sentimento de orgulho e o conhecimento da história e da cultura do próprio grupo étnico-racial. Essas práticas podem ser observadas em ações como contar histórias sobre o grupo de origem, ler livros sobre sua cultura, assistir desenhos ou filmes com personagens protagonistas do próprio grupo, celebrar datas marcantes para a cultura e estimular o sentimento de orgulho grupal (Hughes et al., 2006).

No Brasil, um estudo comparando as práticas de socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial dos filhos foi realizado por França e colaboradores (2019). A pesquisa envolveu 120 crianças brancas, pardas e pretas, com idades entre 5 e 13 anos, com suas respectivas mães, todas residentes no estado de Sergipe. A avaliação da identidade étnico-racial das crianças foi conduzida por meio de um roteiro de entrevista estruturado, considerando indicadores como categorização étnico-racial, autocategorização étnico-racial e avaliação emocional da pertença. No que diz respeito às mães, foi aplicado um roteiro de entrevista estruturado, fundamentado na escala de Hughes e Chen (1999). Algumas das questões incluíam: “Você já fez ou disse coisas para incentivar seu/sua filho(a) a apreciar as pessoas de todas as cores da pele?”, “Você já conversou com seu/sua filho(a) sobre preconceito ou discriminação

contra os negros no Brasil?”, “Alguma vez você já incentivou seu/sua filho(a) a ler livros sobre a história e tradições dos negros?”, “Você já discutiu a história dos negros com ele(a)?”.

Os resultados revelaram que as mães ocasionalmente abordam temas relacionados ao grupo dos negros, como cultura, diferenças e discriminação, indicando uma baixa prática de socialização étnico-racial. Observou-se que mães com níveis mais elevados de escolaridade (ensino superior) tendem a realizar a socialização étnico-racial com maior frequência em comparação com aquelas com menor escolaridade (ensino médio e fundamental). Quanto ao impacto da socialização étnico-racial na identidade das crianças, percebeu-se que, no grupo das crianças pretas, aquelas cujas mães discutiam mais frequentemente sobre a história e cultura do grupo demonstravam maior satisfação pela própria identidade étnico-racial. Em contrapartida, entre as crianças brancas, o diálogo sobre raça e etnia não apresentou alterações significativas na identidade étnico-racial. Esses achados ressaltam a importância de conduzir conversas sobre raça e etnia com todas as crianças e destacam o papel crucial desempenhado pela socialização étnico-racial na construção de uma identidade positiva para crianças negras.

Os resultados do estudo conduzido por França e colaboradores (2019) são promissores, pois oferecem evidências de estratégias eficazes para fortalecer a identidade étnico-racial de crianças negras, diante de um contexto permeado pelo racismo. No entanto, é importante notar que estudos dessa natureza são escassos no Brasil, indicando a necessidade de pesquisas adicionais para compreender de maneira mais clara e profunda o impacto da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial de seus filhos. Desta maneira, este trabalho teve como objetivo analisar o papel protetivo da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial dos filhos. Mais especificamente, busca-se: (1) examinar os efeitos da cor da pele e da textura do cabelo na identidade étnico-racial das crianças e (2) analisar os efeitos das práticas de socialização cultural dos pais na identidade étnico-racial dos filhos. As hipóteses que guiaram a construção deste trabalho são apresentadas a seguir.

Hipótese 1: A maioria das crianças investigadas, com idades entre 7 e 12 anos, categorizará corretamente os grupos étnico-raciais (branco, pardo e preto).

Hipótese 2: Entre as crianças negras (pardas e pretas), haverá uma tendência ao branqueamento na autocategorização. Isto é, elas se perceberão menos negras do que são.

Hipótese 3: Crianças negras, em comparação a crianças brancas, gostam menos da própria cor da pele. Ou seja, apresentarão uma identidade étnico-racial menos positiva.

Hipótese 4: Crianças com cabelo cacheado e crespo gostam menos do próprio cabelo, em comparação com as de cabelo liso e ondulado.

Hipótese 5: Quanto mais os pais promovem a socialização étnico-racial mais os filhos gostam de fazer parte do seu grupo étnico-racial, ou seja, mais positiva a identidade étnico-racial das crianças. Esse efeito será mais evidente nas crianças negras (pardas e pretas).

Hipótese 6: Quanto mais os pais promovem a socialização étnico-racial mais os filhos gostam da textura do próprio cabelo. Esse efeito será mais evidente nas crianças com cabelo cacheado e crespo, em comparação com aquelas de cabelo liso ou ondulado.

Método

Amostra

A amostra foi composta por 112 mães e pais e um dos seus filhos. A caracterização detalhada da amostra dos pais e das crianças é descrita a seguir.

Caracterização dos pais

Os pais têm idades entre 23 e 54 anos ($m = 35,8$; $dp = 6,87$), residem no Estado de Sergipe, são majoritariamente as mães das crianças (92%) e pardos (67,9%). Grande parte tem dois filhos (33%) e renda entre 1 e 2 salários mínimos (50%). Em relação à escolaridade, a maior frequência foi do ensino médio completo (38,4%). Grande parte dos participantes encontra-se desempregada (47,3%) e solteira (56,2%), como detalha a Tabela 12.

Tabela 12*Caracterização dos pais (N = 112)*

| Variáveis | f | % |
|-----------------------------|----------|----------|
| Estado | | |
| Sergipe | 112 | 100 |
| Sexo | | |
| Feminino | 103 | 92,0 |
| Masculino | 9 | 8,0 |
| Raça ou cor de pele | | |
| Branca | 16 | 14,3 |
| Parda | 76 | 67,9 |
| Preta | 20 | 17,9 |
| Quantos filhos? | | |
| 1 | 13 | 11,6 |
| 2 | 37 | 33,0 |
| 3 | 27 | 24,1 |
| 4 ou mais | 35 | 27,7 |
| Não respondeu | 4 | 3,6 |
| Renda familiar | | |
| Menos de 1 salário | 50 | 44,6 |
| Entre 1 e 2 salários | 56 | 50,0 |
| Entre 3 e 4 salários | 2 | 1,8 |
| Não respondeu | 4 | 3,6 |
| Escolaridade | | |
| Não estudou | 5 | 4,5 |
| Fundamental Incompleto | 31 | 27,7 |
| Fundamental Completo | 9 | 8,0 |
| Ensino Médio Incompleto | 12 | 10,7 |
| Ensino Médio Completo | 43 | 38,4 |
| Ensino Superior Incompleto | 5 | 4,5 |
| Ensino Superior Completo | 3 | 2,7 |
| Não respondeu | 4 | 3,6 |
| Situação de trabalho | | |
| Período Integral | 27 | 24,1 |
| Meio período | 13 | 11,6 |
| Desempregado | 53 | 47,3 |
| Aposentado | 1 | 0,9 |
| Outra situação | 15 | 13,4 |
| Não respondeu | 3 | 2,7 |
| Estado Civil | | |
| Solteiro(a) | 63 | 56,2 |
| Casado(a)/ União Estável | 42 | 37,5 |
| Separado(a)/ Divorciado(a) | 5 | 4,5 |
| Não respondeu | 2 | 1,8 |

Nota: f (frequência absoluta); % (porcentagem).

Caracterização das crianças

As idades das crianças variaram entre 7 e 12 anos ($m = 9,64$; $dp = 1,33$). A maioria é do sexo feminino (56,3%), parda (63,4%), tem cabelo cacheado (44,6%) e estudam em uma escola pública, localizada na Zona Norte de Aracaju, capital de Sergipe, como detalha a Tabela 13.

Tabela 13

Caracterização das crianças (N = 112)

| Variáveis | F | % |
|---------------------------|----------|----------|
| Idades | | |
| 7 anos | 6 | 5,4 |
| 8 anos | 22 | 19,6 |
| 9 anos | 17 | 15,2 |
| 10 anos | 35 | 31,3 |
| 11 anos | 25 | 22,3 |
| 12 anos | 7 | 6,3 |
| Sexo | | |
| Feminino | 63 | 56,3 |
| Masculino | 49 | 43,8 |
| Cor de Pele* | | |
| Branca | 21 | 18,8 |
| Parda | 71 | 63,4 |
| Preta | 20 | 17,9 |
| Textura do cabelo* | | |
| Liso | 23 | 20,5 |
| Ondulado | 18 | 16,1 |
| Cacheado | 50 | 44,6 |
| Crespo | 21 | 18,8 |
| Ano escolar | | |
| 2º ano (Fundamental I) | 23 | 20,5 |
| 3º ano (Fundamental I) | 23 | 20,5 |
| 4º ano (Fundamental I) | 13 | 11,6 |
| 5º ano (Fundamental I) | 53 | 47,3 |

Nota: f (frequência absoluta); % (porcentagem). *cor da pele e textura do cabelo atribuídas às crianças pelos pesquisadores.

Procedimentos de coleta de dados e aspectos éticos

Os pais responderam a um questionário estruturado autoaplicável, enviado para eles por meio da escola, através de seus filhos, em outubro de 2023. Os professores, em colaboração com a equipe de pesquisa, solicitaram que os pais preenchessem o questionário e o devolvessem

à escola por intermédio de seus filhos. Cerca de 200 questionários foram distribuídos aos pais, resultando em aproximadamente 130 questionários retornados. Quanto aos filhos, foram entrevistados apenas aqueles cujos pais responderam à pesquisa, autorizaram a participação da sua criança e que estavam presentes na escola na semana da coleta. Ao total, 112 crianças foram entrevistadas. Para as análises deste estudo, foi considerada apenas a díade de respondentes, composta pelas 112 crianças e um dos seus pais.

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe (CEP/UFS), sob o número de parecer: 6.181.148. Os participantes tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e ao Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Tanto o questionário destinado aos pais quanto as entrevistas com as crianças foram realizados com o consentimento livre e voluntário dos participantes.

Instrumentos

Dados sociodemográficos: Os pais informaram um conjunto de dados sociodemográficos sobre si e seus filhos, com vista à caracterização das amostras (e.g., cor da pele, idade, sexo, escolaridade, renda, local de moradia, estado civil).

Identidade étnico-racial dos filhos: A avaliação da identidade étnico-racial das crianças foi realizada por meio de um roteiro de entrevista estruturado, baseado no estudo realizado por França e colaboradores (2019). As crianças foram entrevistadas individualmente. Antes de iniciar a entrevista, o pesquisador classificava a cor da pele (branca, parda ou preta) e a textura do cabelo (liso, ondulado, cacheado ou crespo) de cada criança. A identidade étnico-racial foi avaliada por meio de um conjunto de variáveis, foram elas: a categorização étnico-racial, a autocategorização étnico-racial e a avaliação emocional da pertença.

Categorização e autocategorização étnico-racial: um conjunto de perguntas foi utilizado para examinar a capacidade de categorização e autocategorização étnico-racial das

crianças. Inicialmente, foi solicitado que as crianças expressassem livremente a cor de sua pele. Posteriormente, apresentaram-se fotografias de seis crianças – duas brancas, duas pardas e duas pretas – previamente validadas por França e Monteiro (2002). Para crianças do sexo masculino, apresentavam-se fotografias de meninos e para entrevistadas do sexo feminino, fotografias de meninas. Foi perguntado à criança: "Qual dessas crianças é a branca, a parda e a preta?". Após as respostas, perguntava-se a criança "Qual dessas parece mais com você?". A resposta era em termos da escolha da fotografia de uma criança do grupo étnico-racial mais parecido com a dela. Em seguida, questionava-se se a cor da criança escolhida era branca, parda ou preta.

Avaliação emocional da pertença: Para avaliar o quanto as crianças estão satisfeitas com o seu pertencimento étnico-racial duas perguntas foram realizadas: (1) "Você gosta de ser X?" (X= a cor da pele que a criança mais se achou parecida) e (2) "Você gosta do seu cabelo?" A resposta era em termos de uma escala de quatro pontos, que variou entre "muito", "mais ou menos", "pouco" e "nada". Para auxiliar nessas respostas, foi elaborado um gráfico contendo quatro copos com diferentes graus de preenchimento. Um copo cheio representava "muito"; um copo meio representava "mais ou menos"; um copo com preenchimento bem abaixo da metade representava "pouco" e um copo vazio representava "nada".

Socialização étnico-racial dos pais: Os pais responderam aos itens da escala de socialização étnico-racial parental, adaptada de Hughes e Chen (1997, 1999). Utilizou-se apenas a subescala de socialização cultural. Baseado nas descobertas de França e colaboradores (2019), que destacam a importância de diálogos sobre racismo para fortalecer a identidade étnico-racial das crianças negras, incluiu-se um item abordando esse tema. No total, a subescala é composta por 10 itens, conforme apresentado na Tabela 14.

Tabela 14*Itens relativos ao fator socialização cultural*

-
1. Encorajei meu/minha filho(a) a ler livros sobre a história ou as tradições do grupo racial dele(a).
 2. Celebrei com meu/minha filho(a) algum feriado cultural ou data comemorativa do grupo racial dele(a).
 3. Levei meu/minha filho(a) a lugares ou eventos para aprender sobre a história e as tradições do grupo racial dele(a).
 4. Fiz outras coisas para encorajar meu/minha filho(a) a aprender sobre a história e as tradições do grupo racial dele(a).
 5. Incentivei meu/minha filho(a) a assistir a desenhos ou filmes com personagens protagonistas do grupo racial dele(a).
 6. Levei meu/minha filho(a) a eventos/lugares (cabeleireiro(a)/aulas/restaurante) onde outras pessoas são predominantemente da raça ou cor de pele dele(a).
 7. Conversei com meu/minha filho(a) sobre pessoas ou eventos que fazem parte da história do grupo racial dele(a) - não incluindo coisas que eram parte de trabalho escolar.
 8. Falei ao meu/minha filho(a) que ser um membro do seu grupo racial é uma parte importante de quem ele(a) é.
 9. Disse a meu/minha filho(a) que ele(a) deveria sentir orgulho de pertencer ao grupo racial dele(a).
 10. Conversei com meu/minha filho(a) sobre racismo.
-

Nota: Os itens foram medidos por nível de frequência que variou de 1 (Nunca), 2 (Raramente), 3 (Ocasionalmente), 4 (Frequentemente) a 5 (Muito frequentemente).

Procedimentos de análise de dados

As análises foram realizadas por meio do programa estatístico SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) e do Macro PROCESS. Estatísticas descritivas e inferenciais foram utilizadas para investigação das hipóteses.

Resultados

Nesta seção, os resultados são apresentados conforme as hipóteses estabelecidas. Primeiro, foram examinadas a categorização e a autocategorização étnico-racial das crianças; em seguida, verifica-se a avaliação emocional do pertencimento e, por fim, analisa-se o poder preditivo da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial dos filhos.

Categorização e autocategorização étnico-racial

A hipótese 1 previa que a maioria das crianças seria capaz de categorizar corretamente os grupos étnico-raciais (branco, pardo e preto). Essa hipótese foi examinada considerando o quanto as crianças responderiam corretamente quais os grupos de pertencimento étnico-racial das crianças apresentadas nas fotografias. Todas as crianças responderam corretamente a cor da pele da criança branca. Enquanto que 92,9% categorizou corretamente a cor da pele das crianças pardas e pretas. Uma parcela menor categorizou a criança parda como preta e a criança preta como parda, como demonstrado na Tabela 15.

Tabela 15

Categorização das fotografias de crianças brancas, pardas e pretas

| Cor das crianças das fotografias | Categorização | | |
|---|----------------------|-----------------|-----------------|
| | Branca | Parda | Preta |
| Branca | 100% (N= 112) | - | - |
| Parda | - | 92,9% (N = 104) | 7,1% (N = 8) |
| Preta | - | 7,1 (N = 8) | 92,9% (N = 104) |

Esses dados confirmam a hipótese 1 do presente trabalho, indicando que as crianças entrevistadas possuem um nível elevado de habilidade na categorização étnico-racial, uma vez que a maioria delas categorizou corretamente os grupos étnico-raciais.

A hipótese 2 previa que entre as crianças negras (pardas e pretas) haveria uma tendência ao branqueamento na autocategorização. Isto é, elas se perceberiam menos negras do que são. Para a análise dessa hipótese, primeiro considerou-se a pergunta aberta na qual a criança respondia livremente qual era a cor da pele dela. Notou-se que a maioria das crianças brancas utiliza o termo “branco” para denominar a própria cor da pele. No caso das crianças pardas e das pretas, há uma variedade de nomenclaturas para se referir ao seu próprio pertencimento étnico-racial, como apresentado mais detalhadamente na tabela 16.

Tabela 16*Autocategorização das crianças com base na pergunta aberta*

| Qual a cor da sua pele? | Respostas | f | % |
|--------------------------------|-----------------------------------|----------|----------|
| Crianças brancas | Branca | 17 | 81 |
| | Parda | 3 | 14,3 |
| | Clara | 1 | 4,7 |
| | Total | 21 | 100 |
| Crianças pardas | Parda | 47 | 66,2 |
| | Escura | 4 | 5,6 |
| | Marrom | 4 | 5,6 |
| | Morena | 3 | 4,2 |
| | Branca | 2 | 2,8 |
| | Clara | 2 | 2,8 |
| | Amarela | 2 | 2,8 |
| | Bege | 1 | 1,4 |
| | Branco misturado com marrom | 1 | 1,4 |
| | Negra | 1 | 1,4 |
| | Preta | 1 | 1,4 |
| | Mistura de preto, moreno e branco | 1 | 1,4 |
| | Café com leite | 1 | 1,4 |
| Não sei | 1 | 1,4 | |
| Total | 71 | 100 | |
| Crianças pretas | Preta | 7 | 35 |
| | Morena | 3 | 15 |
| | Marrom | 3 | 15 |
| | Escura | 3 | 15 |
| | Parda | 2 | 10 |
| | Meio preta meio branca | 1 | 5 |
| | Não sei | 1 | 5 |
| Total | 20 | 100 | |

Nota: f (frequência absoluta); % (porcentagem).

Enquanto 81% das crianças brancas utilizaram o termo “branco” para se referir a sua própria cor, somente 66,2% das pardas utilizaram esse termo para a sua identidade étnico-racial. No grupo de crianças pretas, observou-se uma proporção ainda menor de crianças que se autodenominaram como pretas, apenas 35%. Tanto as pardas quanto as pretas utilizam termos como “escura”, “marrom” e “morena” para se referirem à cor da própria pele.

Diante das fotografias, a maioria das crianças brancas, 95,2%, se achou mais parecida com a imagem da criança do seu grupo étnico-racial. No entanto, o mesmo ocorreu em menor número entre as crianças pardas (90,1%) e ainda mais baixo entre as pretas (80%). Um teste

Qui Quadrado revelou diferenças significativas entre esses percentuais [$X^2(4) = 151,675$, $p < 0,001$]. Na tabela 17, nota-se que, de maneira geral, a autocategorização das crianças ocorreu em conformidade com os seus respectivos grupos. Contudo, enquanto a maioria das crianças brancas se veem como brancas, uma parcela das crianças pardas e ainda mais das pretas se veem mais claras do que são, indicando uma tendência ao branqueamento.

Tabela 17

Porcentagens e residuais da autocategorização racial das crianças

| Cor da pele | Autocategorização racial | | |
|-------------|--------------------------|--------|--------|
| | Branca | Parda | Preta |
| Branca | 95,2% | 4,8% | 0% |
| Residual | (8,7) | (-5,9) | (-2,2) |
| Parda | 8,5% | 90,1% | 1,4% |
| Residual | (-4,9) | (8,2) | (-5,3) |
| Preta | 0% | 20% | 80% |
| Residual | (2,7) | (-4,2) | (8,9) |

Com base nesses dados, nota-se que hipótese 2 foi confirmada. Os resultados sugerem que enquanto as crianças brancas se categorizam de forma mais congruente com o seu grupo étnico-racial, utilizando mais do termo “branco” para referir à própria cor da pele e se vendo mais parecida com a fotografia da criança do próprio grupo, a autocategorização das crianças pardas e das crianças pretas foi menos congruente com o próprio grupo étnico-racial, tanto na pergunta aberta quanto naquela que se utilizava de fotografias de outras crianças.

Avaliação emocional da pertença (cor da pele e textura do cabelo)

A hipótese 3 presumia que as crianças negras (pardas e pretas), em comparação com as crianças brancas, gostam menos da própria cor da pele. Para testar essa hipótese, realizou-se uma Análise de Variância (ANOVA), analisando o quanto a criança gosta da cor da pele atribuída pela própria criança a si mesma. Inicialmente, foi analisado se o sexo da criança (meninos e meninas) influenciava no quanto ela gosta da própria cor. O teste indicou não haver

diferenças significativas de acordo com o sexo das crianças, $F(1,111) = 0,887$, $p = 0,34$, $\eta^2 = 0,01$, e nem na interação entre sexo e cor da pele, $F(2,111) = 2,226$, $p = 0,10$, $\eta^2 = 0,41$. Isto é, o quanto a criança gosta da própria cor da pele não foi influenciado pelo sexo dela.

O teste apontou diferenças significativas na cor da pele das crianças, $F(2,111) = 4,829$, $p = 0,01$, $\eta^2 = 0,08$. Ou seja, o quanto a criança gosta da própria cor da pele depende do grupo étnico-racial que ela pertence. Para evidenciar essas diferenças, um *post-hoc* de Bonferroni indicou que o escore das médias foi diferente significativamente ao nível de $p < 0,001$ apenas entre crianças brancas ($M = 3,88$; $DP = 0,326$) e pretas ($M = 3,29$; $DP = 1,105$). Isto é, as crianças brancas gostam mais do seu pertencimento étnico-racial do que as crianças pretas gostam; enquanto que as pardas ($M = 3,57$; $DP = 0,737$) não se diferenciaram significativamente das pretas ($p = 0,10$) e das brancas ($p = 0,21$).

Esses resultados confirmam parcialmente a hipótese 3. Isto porque as crianças pretas, como esperado, apresentam uma identidade étnico-racial menos positiva do que as crianças brancas, ou seja, as crianças pretas gostam menos da própria cor de pele do que as brancas gostam. No entanto, não houve diferença significativa no quanto as crianças pardas gostam da própria cor, embora se perceba médias mais baixas entre as crianças pardas em comparação com as brancas. Portanto, os resultados dessa análise sugerem que enquanto as crianças brancas gostam mais da própria cor, as crianças pretas são as que menos gostam.

A testagem da hipótese 4, que previa que crianças com cabelo cacheado e crespo gostam menos do próprio cabelo, em comparação com as de cabelo liso e ondulado, foi realizada com processos de análise semelhante. Inicialmente, foram verificadas as frequências da textura do cabelo de acordo com a cor da pele das crianças. Conforme a tabela 18, os cabelos lisos e ondulados prevalecem mais entre as crianças com a cor da pele branca. Enquanto que os cabelos cacheados e crespos foram mais comuns entre as crianças pardas e pretas.

Tabela 18*Textura do cabelo de acordo com a cor da pele das crianças*

| Cor da pele | Textura do cabelo | f | % |
|--------------------|--------------------------|----------|----------|
| Branca | Liso | 10 | 47,6 |
| | Ondulado | 9 | 42,9 |
| | Cacheado | 2 | 9,5 |
| | Crespo | - | - |
| Parda | Liso | 11 | 15,5 |
| | Ondulado | 9 | 12,7 |
| | Cacheado | 39 | 54,9 |
| | Crespo | 12 | 16,9 |
| Preta | Liso | 2 | 10 |
| | Ondulado | - | - |
| | Cacheado | 9 | 45 |
| | Crespo | 9 | 45 |

Nota: f (frequência absoluta); % (porcentagem).

Nessa análise, a ANOVA não apontou diferenças significativas no quanto as crianças gostam do próprio cabelo considerando a cor da pele, $F(2,111) = 0,798$, $p = 0,45$, $\eta^2 = 0,01$, e o sexo delas, $F(1,111) = 2,013$, $p = 0,15$, $\eta^2 = 0,02$. No entanto, uma diferença significativa foi encontrada na textura do cabelo, $F(3,111) = 3,054$, $p = 0,03$, $\eta^2 = 0,09$. Ou seja, o quanto a criança gosta do próprio cabelo depende de qual textura de cabelo ela tem.

Um teste *post-hoc* de LSD revelou que as médias das crianças com cabelo liso se diferem significativamente das crianças com cabelo cacheado ($p = 0,01$) e crespo ($p = 0,01$). Ou seja, as crianças com cabelo liso gostam mais do próprio cabelo ($M = 3,83$; $DP = 0,650$) do que as crianças com cabelo cacheado ($M = 3,44$; $DP = 0,8,61$) e crespo ($M = 3,24$; $DP = 0,995$). Entre as com cabelo ondulado, notou-se diferenças significativas com as crianças de cabelo cacheado ($p = 0,03$) e crespo ($p = 0,03$). Isto é, as crianças com cabelo ondulado também gostam mais do próprio cabelo ($M = 3,78$; $DP = 0,548$) em comparação com as de cabelo cacheado ou crespo. Crianças com cabelos cacheados e crespos não se diferenciaram entre si ($p = 0,93$).

No conjunto, esses resultados apontam que as crianças com cabelo liso e ondulado são as que mais gostam do próprio cabelo, enquanto que as crianças com textura de cabelo cacheado

e crespo gostam menos. Esses dados confirmam a hipótese 4 do estudo e evidenciam o papel da textura do cabelo na satisfação com a própria identidade étnico-racial.

Efeitos da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial dos filhos

Para testar as hipóteses 5 e 6, o fator Socialização Cultural (SC) foi computado com base no somatório médio dos itens. Essa subescala apresentou consistência interna satisfatória na presente amostra ($\alpha = 0,848$). A distribuição normal do escore SC foi descartada pelo teste Shapiro-Willk ($p = 0,003$) e a homogeneidade de variâncias foi corroborada pelo Teste de Levene por subgrupos de cor de pele ($p = 0,125$) e textura de cabelo ($p = 0,293$). Por isso, as estimativas foram interpretadas com *bootstrapping* de 1000 simulações com correção BCa.

Análises de variância (ANOVA *One Way*) com post hoc GT2 de Hochberg, útil para tamanhos de grupos diferentes e homogeneidade de variâncias, foram efetuadas para comparar o nível de SC dos pais por cor da pele e textura de cabelo das crianças. Como apresentado na tabela 19, a SC dos pais foi maior com filhos de cor preta, seguido de parda e branca. Testes post hoc indicaram que todas as médias foram estatisticamente diferentes entre si.

Tabela 19

Escores da socialização cultural dos pais dos três grupos raciais das crianças

| Cor da Pele das Crianças* | ANOVA | | | | | |
|---------------------------|------------|-------------|-------------|------|--------|---------|
| | n | m (dp) | IC 95% | F | gl | p-valor |
| Branca | 23 (20,5%) | 1,80 (0,69) | 1,53 – 2,11 | 9,37 | 2, 109 | <0,001 |
| Parda | 74 (66,1%) | 2,37 (0,85) | 2,17 – 2,56 | | | |
| Preta | 15 (13,4%) | 2,96 (0,69) | 2,56 – 3,29 | | | |

Nota. m (dp) – média e desvio padrão; IC 95% - intervalo de confiança da média pelo *bootstrapping*. *cor da pele atribuída às crianças pelos próprios pais.

Com relação à textura do cabelo, não houve diferença significativa de SC dos pais dependendo do tipo de cabelo das crianças, embora se perceba médias relativamente maiores para crianças com cabelo cacheado e crespo, como demonstrado na tabela 20.

Tabela 20

Escores da socialização cultural dos pais por textura do cabelo das crianças

| Textura do cabelo das Crianças | ANOVA | | | | | |
|--------------------------------|------------|-------------|-------------|------|--------|---------|
| | n (%) | m (dp) | IC 95% | F | gl | p-valor |
| Liso | 23 (20,5%) | 2,21 (0,75) | 1,86 – 2,55 | 0,73 | 3, 108 | 0,534 |
| Ondulado | 18 (16,1%) | 2,15 (0,76) | 1,80 – 2,51 | | | |
| Cacheado | 50 (44,6%) | 2,37 (0,94) | 2,10 – 2,64 | | | |
| Crespo | 21 (18,8%) | 2,33 (0,86) | 2,17 – 2,49 | | | |

Nota. m (dp) – média e desvio padrão; IC 95% - intervalo de confiança da média pelo *bootstrapping*.

A hipótese 5 previa que quanto mais os pais promovem a socialização étnico-racial mais os filhos gostam de fazer parte do seu grupo étnico-racial, mas que esse efeito seria mais evidente nas crianças negras (pardas e pretas). Por meio da análise de regressão linear, identificou-se que, de modo geral, a SC dos pais prediz positivamente a identidade étnico-racial dos filhos ($\beta = 0,24$; $p = 0,009$). Uma análise de moderação simples evidenciou que essa predição ocorre diferentemente por cor de pele das crianças, por meio de uma interação significativa entre SC e cor de pele das crianças ($b = 0,33$; $p = 0,017$; IC 95% [0,06 – 0,61]). A decomposição dessa interação revelou que a SC prediz a identidade étnico-racial em crianças pardas e pretas, mas não em brancas, como detalha a Tabela 21.

Tabela 21

Efeito preditivo da socialização étnico-racial na identidade étnico-racial de crianças moderado pela cor de pele das crianças

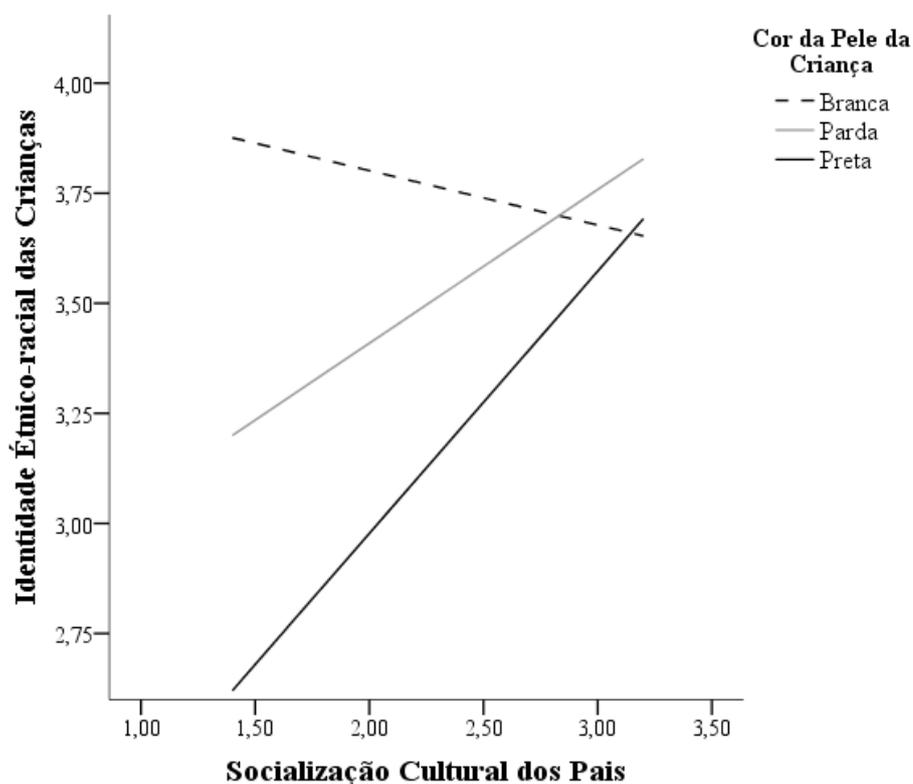
| Moderadora | b | EP | t | p-valor | IC 95% |
|------------|-------|------|-------|---------|--------------|
| Branças | -0,12 | 0,21 | -0,57 | 0,906 | -0,55 – 0,30 |
| Pardas | 0,34 | 0,09 | 3,82 | < 0,001 | 0,15 – 0,54 |
| Pretas | 0,59 | 0,27 | 2,20 | 0,030 | 0,06 – 1,13 |

Nota. b - coeficiente de regressão não padronizado; EP - Erro padrão; IC 95% - intervalo de confiança do b.

Dessa forma, a hipótese 5 foi confirmada, uma vez que a socialização étnico-racial dos pais, por meio da socialização cultural, impacta significativamente a identidade étnico-racial das suas crianças negras (pardas e pretas), favorecendo o sentimento de satisfação delas com o próprio grupo de pertencimento. A Figura 5 detalha esse efeito.

Figura 5

Relação entre a socialização étnico-racial dos pais e a identidade étnico-racial dos filhos moderada pela cor da pele da criança



Já a hipótese 6 previa que quanto mais os pais promovem a socialização étnico-racial, mais os filhos gostam da textura do próprio cabelo, mas que esse efeito seria mais evidente nas crianças com cabelo cacheado e crespo. Por meio da análise de regressão linear, identificou-se que, de modo geral, a SC dos pais não prediz significativamente o gosto pelo cabelo dos filhos ($\beta = 0,13$; $p = 0,148$). No entanto, uma análise de moderação simples evidenciou que essa predição ocorre diferentemente por textura de cabelo nas crianças, por meio de uma interação significativa entre SC e textura do cabelo das crianças ($b = 0,47$; $p = 0,015$; IC 95% [0,09 – 0,85]). Os grupos com as diferentes texturas de cabelo foram recategorizados em 1 (Liso/Ondulado) e 2 (Cacheado/Crespo), para uma melhor execução da análise. A decomposição dessa interação revelou que a SC prediz o gosto pelo cabelo em crianças somente com cabelo cacheado e crespo, como detalha a Tabela 22 e a Figura 6.

Tabela 22

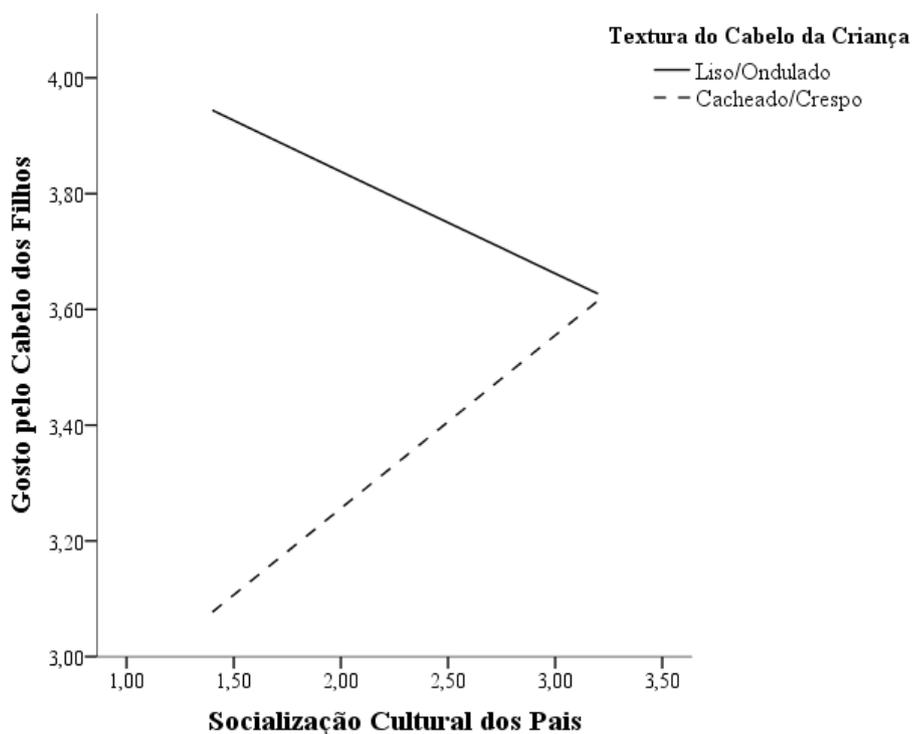
Efeito preditivo da socialização étnico-racial no gosto das crianças pelo próprio cabelo moderado pela textura do cabelo das crianças

| Moderadora | b | EP | t | p-valor | IC 95% |
|------------------|-------|------|-------|---------|--------------|
| Liso/ Ondulado | -0,17 | 0,16 | -1,07 | 0,283 | -0,49 – 0,14 |
| Cacheado/ Crespo | 0,29 | 0,10 | 2,93 | 0,004 | 0,09 – 0,50 |

Nota. b - coeficiente de regressão não padronizado; EP - Erro padrão; IC 95% - intervalo de confiança do b.

Figura 6

Relação entre a socialização étnico-racial dos pais e o gosto dos filhos pelo próprio cabelo moderada pela textura do cabelo das crianças



Dessa forma, a hipótese 6 foi confirmada. Os resultados encontrados evidenciaram que a socialização cultural é efetiva para desenvolver nas crianças o gosto pelo próprio cabelo cacheado e crespo, aumentando nelas a satisfação com a textura do seu cabelo.

Discussão

O objetivo deste trabalho foi analisar o papel protetivo da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial de crianças negras. Inicialmente, foram examinados os efeitos da cor da pele e da textura do cabelo na identidade étnico-racial das crianças e, em seguida, os efeitos das práticas de socialização cultural dos pais na identidade étnico-racial dos filhos.

Seis hipóteses guiaram a construção deste trabalho. A primeira hipótese confirmada foi que a maioria das crianças entrevistadas categorizou corretamente os grupos étnico-raciais (branco, pardo e preto). A maioria das crianças investigadas, nas idades entre 7 e 12 anos, foi

assertiva na categorização racial. Esse resultado corrobora os achados de França e Monteiro (2002), que evidenciaram que a capacidade de categorização das crianças aumenta com a idade. No estudo das autoras, mais de 90% das crianças acima de 7 anos categorizaram corretamente os grupos étnico-raciais; semelhante aos resultados encontrados no presente estudo.

A segunda hipótese confirmada foi que entre as crianças negras (pardas e pretas) houve uma tendência ao branqueamento na autocategorização. Uma primeira indicação dessa tendência pode ser vista por meio dos termos utilizados pelas crianças para se referir à própria cor da pele. A maioria das crianças brancas se autodenomina de acordo com o seu grupo étnico-racial, enquanto muitas crianças pardas e pretas utilizam termos como “moreno”, “escuro”, “marrom” para nomear a cor da própria pele. Além disso, enquanto as crianças brancas se veem mais parecidas com o próprio grupo étnico-racial, esse número foi menor entre as crianças pardas e pretas, que se perceberam mais claras do que são.

Nas entrevistas realizadas por Trinidad (2011), com crianças de quatro e cinco anos de idade, a autora também observou o autobranqueamento na categorização racial das crianças negras, por meio de termos como “moreno” e “marrom”. A autora argumenta que as crianças recorrem ao uso desses termos para aliviar o sofrimento de se perceberem pertencentes a um grupo étnico-racial que é socialmente discriminado e estigmatizado. Além disso, as crianças possivelmente percebem o uso de “preto” ou “negro”, quando associado a pessoas, como uma palavra negativa ou desvalorizada, especialmente porque “branco” não é visto dessa forma.

Impactos do branqueamento na infância foram apontados por uma série de estudos brasileiros, como França e Monteiro (2002), Bento (2002), Trinidad (2011) e mais recentemente por Silva et al. (2021) e Moreira-Primo e França (2023). Nesses estudos, verifica-se que ideologias como o racismo e o branqueamento cooperam para o enfraquecimento da identidade étnico-racial de crianças negras, fazendo-as se perceberem menos negras do que são, repudiarem os seus traços negroides e cultivarem o desejo pelo branqueamento.

Contudo, os resultados encontrados no presente estudo retratam uma realidade mais positiva do que a de outros realizados anteriormente. Por exemplo, no estudo de França e Monteiro (2002), apenas 40% das crianças pretas se viram como pretas, mais da metade delas se categorizaram como pardas ou brancas. Nos resultados do presente trabalho, o número de crianças pretas que se afirmaram pretas foi o dobro, 80%, demonstrando uma mudança na tendência ao autobranqueamento, quando comparado a dados de estudos anteriores.

França, Silva e Moreira-Primo (no prelo) sugerem que a identidade étnico-racial de crianças negras tem passado por mudanças positivas ao longo do tempo. Segundo os autores, essa mudança pode estar associada com as políticas públicas antirracistas implementadas no Brasil após os anos 2000, a exemplo da Lei nº 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas, e a Lei de Cotas (nº 12.711/12), que preconiza que parte das vagas nas universidades seja preenchida por pretos e pardos. Os autores afirmam que essas leis trouxeram impactos positivos para a realidade das pessoas negras e que podem estar colaborando para a afirmação da identidade negra na infância. Os autores sugerem ainda que os movimentos sociais antirracistas e a socialização étnico-racial, promovida pelas famílias, também promovem transformações na identidade das crianças negras, aumentando nelas a estima e a identificação com o próprio grupo de pertencimento.

A terceira hipótese foi parcialmente confirmada. Os resultados apontaram que crianças pretas, em comparação a crianças brancas, gostam menos da própria cor da pele. No entanto, o efeito não foi encontrado entre as crianças pardas, o que pode indicar uma mudança no quadro da identidade étnico-racial dessas crianças. Ainda assim, nota-se que as crianças de pele mais escura, ou seja, as pretas, apresentam uma identidade étnico-racial menos positiva. Este dado é preocupante, devido ao fato de que a identidade étnico-racial é um construto psicossocial importante na vida de alguém, ainda mais na infância (Santos, 2021).

É amplamente reconhecido na ciência psicológica que a identidade social está relacionada ao bem-estar psíquico e social (Tajfel, 1981). Uma identidade étnico-racial negativa pode resultar em quadros de adoecimento mental (Stevenson et al., 1997), diminuição da autoestima (França & Monteiro, 2002) e impactar rebaixando o desempenho escolar e acadêmico de crianças e jovens (Oyserman, Harrison & Bybee, 2001). O oposto também é verdadeiro: uma identidade étnico-racial positiva aumenta o bem-estar psicossocial, eleva a autoestima e favorece os resultados escolares das crianças (Rivas-Drake et al., 2014). Dessa forma, promover o fortalecimento da identidade étnico-racial das crianças negras é fundamental para que essas crianças se desenvolvam mais positivamente e plenamente ao longo da vida.

Para o fortalecimento da identidade étnico-racial das crianças é preciso levar em consideração, além da cor da pele, a textura do cabelo delas. Confirmando a quarta hipótese deste estudo, crianças com cabelo cacheado e crespo demonstraram-se menos satisfeitas com o próprio cabelo, em comparação com crianças de cabelo liso e ondulado. Observa-se que, assim como a cor da pele, o cabelo é uma característica central na formação da identidade étnico-racial das crianças. Gomes (2003) afirma que o cabelo cacheado e crespo carrega uma forte marca identitária, sobretudo para pessoas negras, mas que são texturas vistas na sociedade como marca de inferioridade (e.g., feio, sujo). Como efeito desse preconceito, crianças com cabelos cacheados e crespos passam a demonstrar insatisfação com o próprio cabelo.

De acordo com os nossos resultados, a cor da pele não teve relação com o quanto as crianças gostam do próprio cabelo. Todavia, é preciso considerar que o número de crianças de cada grupo étnico-racial, que tinha diferentes texturas de cabelo, foi baixo. Por exemplo, entre as crianças brancas, nenhuma tinha cabelo crespo. Enquanto que nas crianças pretas, a frequência de cabelo liso foi pequena. Nesse sentido, o resultado da análise pode ter refletido essa limitação do estudo. Pesquisas futuras devem buscar compreender mais profundamente a relação entre cabelo e cor da pele na formação da identidade étnico-racial das crianças.

Ainda assim, não descartamos a possibilidade de que o preconceito associado aos cabelos cacheados e crespos influencie a identidade de crianças que possuem essa textura capilar. Por exemplo, ainda que essas texturas de cabelo prevaleçam entre as crianças negras, crianças brancas que possuem cabelo cacheado ou crespo também podem enfrentar sentimentos de insatisfação e rejeição com o próprio cabelo, uma vez que a sociedade geralmente valoriza mais o cabelo liso. No entanto, as crianças negras com cabelos cacheados ou crespos podem vivenciar um duplo sofrimento, pois essas crianças enfrentam frequentemente discriminação tanto pela cor da pele quanto pelo cabelo. Em outras palavras, além do cabelo, a cor da pele das crianças tem um papel preponderante nas suas experiências (Gomes, 2003).

O sexo da criança também não influenciou no gosto delas pelo próprio cabelo, indicando que a textura capilar afeta a identidade étnico-racial tanto de meninas quanto de meninos. A importância do cabelo para meninas e meninos tem sido discutida na literatura. Por exemplo, Gaudio (2013), ao estudar as relações étnico-raciais em uma escola de educação infantil, observou que o cabelo é uma característica considerada importante tanto pelas meninas quanto pelos meninos, que demonstravam o desejo em cuidar dos próprios cabelos e ficavam contentes e satisfeitas quando tinham seus cabelos penteados pelas professoras.

Já Benatti et. al. (2022) afirma que mulheres negras são submetidas, desde a infância, a rejeitarem a sua identidade. Uma forma dessa rejeição operar é por meio branqueamento quando, por exemplo, elas são submetidas ao alisamento do próprio cabelo. As autoras argumentam que, no caso dos meninos negros, para evitar a discriminação, é comum que eles sejam incentivados ou optem por cortes curtos ou cabelos raspados, buscando reduzir ou apagar os traços de sua negritude. Essas experiências são bastante nocivas para a identidade étnico-racial e podem produzir sofrimento psíquico tanto para os meninos quanto para as meninas. Portanto, embora as imposições de gênero atinjam homens e mulheres de maneiras distintas, a relação com o cabelo pode impactar a identidade tanto de meninos quanto de meninas.

As duas últimas hipóteses testaram os efeitos da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial dos filhos. Os resultados confirmaram que a socialização cultural promovida pelos pais cumpre um papel protetivo na identidade étnico-racial das crianças, influenciando a satisfação delas com a própria cor da pele e com a textura do seu cabelo.

A quinta hipótese evidenciou que quanto mais os pais promovem a socialização cultural, mais as crianças negras (pardas e pretas) gostam de fazer parte do seu grupo étnico-racial, ou seja, apresentam identidade étnico-racial mais positiva. A identidade das crianças brancas não sofreu alteração com a socialização étnico-racial dos pais, isto é, as crianças brancas demonstram identidade positiva independentemente da socialização cultural promovida pelos seus pais. Contudo, para as crianças negras a socialização étnico-racial dos pais aumentou a satisfação delas com o próprio grupo de pertencimento.

Esse resultado mostra a relevância das práticas de socialização étnico-racial que transmitem informações positivas sobre o grupo dos negros para as crianças, valorizando especialmente a sua história, ancestralidade e cultura. Práticas como essas contribuem para o fortalecimento da identidade étnico-racial, da autoestima e do sentimento de orgulho étnico-racial nas crianças negras (Constantine & Blackmon, 2002; Huguley et al., 2019).

Outros estudos realizados no Brasil, com resultados semelhantes aos encontrados neste estudo, confirmam a importância da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial dos filhos. Por exemplo, França et al. (2019) analisaram o impacto da socialização étnico-racial materna na identidade de crianças negras e brancas. Os autores concluíram que quando as mães dialogam sobre a história e a cultura do grupo negro, mais as crianças pretas gostam da própria cor de pele. Nas crianças brancas, o efeito foi o mesmo encontrado no presente estudo, isto é, o diálogo sobre raça, etnia e racismo não produziu alterações na identidade étnico-racial delas, uma vez que as crianças brancas gostam da própria cor. Contudo, os autores afirmam que as crianças brancas também podem colher benefícios da socialização étnico-racial,

ao serem encorajadas a valorizar as diferentes identidades étnico-raciais, sensibilizadas sobre os impactos do preconceito e incentivadas a se engajar na luta contra o racismo.

Finalmente, a sexta hipótese evidenciou uma associação entre a socialização étnico-racial promovida pelos pais com a satisfação atribuída pela criança com a própria textura do cabelo. Notou-se que quanto mais os pais promovem a socialização cultural, mais as suas crianças gostam da textura cacheada ou crespa do próprio cabelo. Esse resultado vai na mesma direção do encontrado anteriormente. Ou seja, destaca o papel da socialização étnico-racial como um fator importante para uma maior satisfação das crianças com seus cabelos.

Com base nesses resultados, podemos concluir que a socialização cultural é uma estratégia eficaz para mitigar os impactos do racismo contra cabelos cacheados e crespos e fortalecer a autoestima das crianças que possuem essa textura capilar, sobretudo das crianças negras. Nessa mesma direção, Gomes (2003) argumenta que a família tem um papel crucial na valorização dos cabelos cacheados e crespos e no fortalecimento da identidade das crianças negras. Os resultados da nossa pesquisa confirmam empiricamente a importância do papel parental, evidenciando que a socialização cultural promovida pelos pais potencializa a satisfação das crianças com seus próprios cabelos e a afirmação de sua identidade.

Por fim, destaca-se que o cabelo cacheado e crespo é uma característica presente em diferentes grupos étnico-raciais. Portanto, essas evidências podem servir de base para que diversas famílias promovam em suas crianças uma maior satisfação com o próprio cabelo.

Considerações finais

Dada a persistência do racismo na sociedade brasileira, crianças negras enfrentam, desde muito cedo, o desafio de construir uma identidade étnico-racial positiva diante de experiências tóxicas de preconceito e discriminação. Os pais são uma importante fonte de apoio e proteção para aplacar os impactos do racismo na identidade das crianças negras. Este trabalho teve o

objetivo de analisar o papel protetivo da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial de crianças negras. De forma mais específica, foram examinados os efeitos da cor da pele e da textura do cabelo na identidade étnico-racial das crianças e analisados os efeitos das práticas de socialização cultural dos pais na identidade étnico-racial dos filhos.

Os resultados indicaram que as crianças negras (pardas e pretas) apresentam uma identidade étnico-racial menos positiva do que as crianças brancas, demonstrando que o racismo e o branqueamento ainda operam para o enfraquecimento da identificação das crianças negras com o próprio grupo de pertencimento, bem como alimentam nelas o sentimento de insatisfação com a própria cor da pele. As crianças com cabelo cacheado e crespo também enfrentam desafios para a aceitação do próprio cabelo, de modo que foram as que menos gostam de ter essas texturas de cabelos. Observou-se ainda que as práticas de socialização étnico-racial dos pais, que promovem o orgulho étnico-racial, por meio da socialização cultural, ajudam a moldar o desenvolvimento de uma forte identidade étnico-racial de crianças negras e a aumentar a satisfação das crianças com o próprio cabelo cacheado e crespo.

Com base nessas descobertas, é notável que o racismo contribui para o enfraquecimento da identidade étnico-racial das crianças negras. Por outro lado, nota-se a importância das práticas de socialização étnico-racial dos pais para o fortalecimento da identidade dessas crianças e, conseqüentemente, para o seu bem-estar psicossocial. Essas práticas incluem a valorização da cultura, da história e da ancestralidade negra e visam desenvolver nas crianças negras um senso de orgulho grupal. Embora nossas evidências destaquem o papel das famílias, outras instituições, como o ambiente escolar, devem promover a socialização étnico-racial por meio de práticas que visem o fortalecimento da identidade étnico-racial das crianças negras, bem como contribuir para minimizar os impactos gerados pelo racismo. Nesse sentido, é fundamental fornecer às crianças negras apoio e proteção nas diferentes instâncias de socialização, para que elas possam se desenvolver de forma plena e mais positiva.

Até onde sabemos, esta pesquisa está entre as primeiras no Brasil a evidenciar o papel protetivo da socialização étnico-racial parental na identidade étnico-racial das crianças. No entanto, algumas limitações precisam ser destacadas. Uma delas está no fato de que a pesquisa foi realizada em uma amostra pequena e se concentrou em apenas uma cidade do estado de Sergipe. É possível que os resultados encontrados retratem mais a realidade desse público e contexto no qual a pesquisa foi realizada. Para efeito de comparação, estudos futuros devem ampliar o número da amostra, bem como o contexto de investigação.

Pesquisas subsequentes devem buscar compreender melhor o impacto de outras variáveis, como as diferenças de gênero, na identidade étnico-racial das crianças. Embora não se tenha encontrado diferenças significativas no sexo das crianças, uma atenção especial a essa variável pode ser dada em pesquisas futuras, podendo ser útil a utilização de métodos mistos (qualitativos e quantitativos) para melhor compreender o efeito dessa variável. De modo semelhante, estudos adicionais poderiam ampliar o entendimento sobre o papel do cabelo na formação da identidade de diferentes grupos étnico-raciais. Além do mais, estudos subsequentes devem continuar compreendendo as implicações da socialização étnico-racial na identidade étnico-racial das crianças, ampliando a análise para outros contextos, como a escola, e explorando outras esferas do bem-estar das crianças, como a saúde mental.

Por fim, é necessário ressaltar que nem todos os pais sabem quais estratégias utilizar para fortalecer a identidade étnico-racial de seus filhos. As evidências encontradas neste trabalho podem servir de base para auxiliar pais e outros adultos nesse processo, fornecendo informações sobre como promover a socialização étnico-racial de maneira protetiva e benéfica para a identidade étnico-racial das crianças. Além disso, essas evidências podem fundamentar a construção de políticas públicas e programas de intervenção para as famílias. Programas de intervenção parental, focado na área da socialização étnico-racial, têm o potencial de gerar impactos positivos para as crianças, suas famílias e a sociedade em geral.

CONCLUSÃO

CONCLUSÕES GERAIS



(Imagem: Sony Pictures Animation)

Na sociedade brasileira, crianças negras enfrentam desafios para se desenvolverem plenamente, devido a persistência do racismo. Um deles é olhar para si mesmas e sentir apreço e satisfação pela própria cor da pele e textura de cabelo. Diante desses desafios, muitos pais buscam fortalecer a autoestima e a identidade étnico-racial das suas crianças negras, visando protegê-las dos impactos do racismo. “*Hair Love*” (“*Amor de Cabelo*”) ilustra uma das mais importantes abordagens que pais negros adotam para fortalecer a identidade étnico-racial dos seus filhos: a promoção do orgulho étnico-racial. Esse curta-metragem exemplifica o papel protetivo desempenhado pelos pais na identidade e na autoestima das crianças negras. Foi nessa direção que a presente tese foi desenvolvida, buscando evidenciar a importância da socialização étnico-racial parental para a identidade étnico-racial das crianças negras.

O objetivo geral desta tese foi analisar o papel protetivo da socialização étnico-racial dos pais na identidade étnico-racial de crianças negras. Para atingir esse objetivo, o trabalho se iniciou percorrendo um caminho teórico a fim de compreender o fenômeno da socialização étnico-racial a nível internacional e nacional. Em seguida, foram desenvolvidos dois estudos

empíricos com o propósito de fornecer evidências sobre as práticas de socialização étnico-racial de famílias brasileiras e seus impactos na identidade étnico-racial das crianças.

No primeiro capítulo, apresentou-se uma síntese das principais descobertas da literatura internacional sobre a socialização étnico-racial parental. Os estudos revisados nesse capítulo evidenciaram que determinadas práticas de socialização étnico-racial, especialmente a socialização cultural e a preparação para o preconceito, desempenham um papel protetor no desenvolvimento e no bem-estar psicossocial de crianças e jovens, principalmente daqueles pertencentes a grupos étnico-raciais minoritários, como os negros. Um conjunto de descobertas da literatura internacional evidencia a importância da socialização étnico-racial para o enfrentamento do racismo e dos seus efeitos na vida das crianças e dos jovens.

A literatura brasileira também tem produzido evidências nessa área. No capítulo dois, examinou-se um conjunto de pesquisas realizadas no Brasil, com foco na socialização étnico-racial parental. Notou-se que diferentes áreas do conhecimento têm se interessado por esse campo de pesquisa, e os estudos realizados examinaram as práticas de socialização de famílias de diferentes grupos étnico-raciais (negras, brancas, inter-raciais, indígenas, ciganas e asiáticas-brasileiras). Assim como as pesquisas estrangeiras, a literatura nacional compreende a família como um poderoso espaço de socialização étnico-racial que pode se somar a outras instituições sociais, como a escola, no combate ao racismo, bem como auxiliar as crianças e os jovens pertencentes a grupos étnico-raciais minoritários a desenvolver uma identidade étnico-racial mais positiva e a lidar melhor com experiências de discriminação e preconceito.

Notou-se, no entanto, que na literatura nacional a maior parte dos estudos desenvolvidos nessa área se valem mais de entrevistas abertas, dados qualitativos e com poucos participantes. A primeira contribuição empírica desta tese foi a adaptação de uma escala de socialização étnico-racial parental que pode ser útil para estudos nacionais capturar, mensurar e analisar de forma ainda mais padronizada diferentes práticas de socialização étnico-racial.

O processo de adaptação da escala foi relatado no capítulo três. A escala de socialização étnico-racial adaptada é formada por quatro fatores (socialização cultural, preparação para o preconceito, promoção da desconfiança e igualitarismo). No estudo, realizado com 528 pais de crianças brancas e negras, observou-se que o igualitarismo é a estratégia mais comum promovida pelos pais de ambos os grupos étnico-raciais. Nas famílias negras, observou-se maiores frequências da preparação para o preconceito e da socialização cultural; enquanto que a promoção da desconfiança foi menos relatada em ambos os grupos étnico-raciais. O capítulo também apresentou um conjunto de preditores dos filhos e dos pais que explicaram a socialização étnico-racial parental. Essas evidências são fundamentais para entender a natureza e o percurso da socialização étnico-racial nas famílias brasileiras e podem servir de base para auxiliar pesquisas e intervenções futuras nessa área do conhecimento.

Finalmente, o capítulo quatro testou a hipótese central desta tese: que a socialização étnico-racial dos pais desempenharia um papel protetivo na identidade étnico-racial das crianças negras. Para testar essa hipótese, foi realizado um estudo com 112 crianças e seus pais. As evidências encontradas confirmaram a hipótese estabelecida. Observou-se que quanto mais os pais promoveram a socialização étnico-racial, por meio da socialização cultural, mais os seus filhos negros gostam de pertencer ao próprio grupo étnico-racial e mais as crianças que possuem cabelo cacheado e crespo gostam da textura do próprio cabelo. Esses resultados confirmam que os pais são uma importante fonte de proteção para aplacar os impactos do racismo e fortalecer a identidade étnico-racial dos filhos. Evidencia-se, portanto, que a socialização étnico-racial é um instrumento poderoso para os pais alcançar esse resultado.

Embora esteja demonstrado o seu papel protetivo, deve-se considerar que nem todos os pais brasileiros promovem a socialização cultural para suas crianças. Existem muitas razões para que isso ocorra e nem todos os pais deixam de promovê-la porque não querem. Por exemplo, existem pais que desejam fortalecer a identidade das suas crianças, mas não sabem

totalmente como fazer isso. Diante desse cenário, é primordial que estudos futuros foquem no desenvolvimento e na implementação de programas de intervenção parental visando auxiliar pais de crianças negras no fortalecimento da identidade étnico-racial de seus filhos.

Nesse processo, recomenda-se que sejam verificados os efeitos das intervenções para compreender a eficácia e o impacto delas na identidade étnico-racial dos filhos. A avaliação dos efeitos é vital para verificar a eficácia das intervenções, ao passo que permite determinar se os programas estão alcançando seus objetivos. Por exemplo, avaliar a identidade étnico-racial das crianças antes e depois da intervenção é uma forma de verificar se as estratégias implementadas no programa de intervenção parental estão tendo o efeito desejado. De acordo com Santos (2021), a avaliação dos efeitos permite ainda uma adaptação orientada para as necessidades específicas das crianças e das famílias. Com base nos resultados, é possível fazer ajustes nas estratégias de intervenção para garantir que atendam adequadamente aos desafios e contextos únicos enfrentados por cada família ou grupo étnico-racial. Ademais, a avaliação fornece dados valiosos para a comunidade acadêmica, permitindo o avanço do conhecimento sobre as estratégias eficazes para a promoção da socialização étnico-racial.

Estudos futuros podem ainda buscar preencher algumas lacunas e limitações desta tese. Dentre elas, destaca-se que o estudo buscou compreender a socialização étnico-racial recebida pelas crianças apenas pela perspectiva dos seus pais. Embora as crianças tenham sido entrevistadas no segundo estudo empírico, não foi analisada a percepção delas sobre como os seus pais abordam as questões de raça e etnia com elas. Além do mais, o estudo focou apenas nos pais enquanto agente socializador, mas é de amplo conhecimento que muitas famílias são compostas por outros membros e que, por vezes, desempenham um papel importante na promoção da socialização étnico-racial, como avôs(ós), tios(as) e irmãos(ãs). Portanto, pesquisas adicionais precisam considerar a perspectiva das crianças e de outros membros familiares no recebimento e na transmissão da socialização étnico-racial.

Além disso, esta tese enfrentou algumas dificuldades para a sua realização. Uma delas foi o período histórico em que ela foi desenvolvida. A construção deste trabalho teve início em 2020, ano em que o Brasil e o mundo vivenciaram uma das principais crises sanitárias decorrentes da Pandemia de Covid-19 (Coronavirus disease 2019). Durante os anos de 2020 a 2022, com as medidas de *lockdown* (confinamento), a maior parte das atividades foi realizada remotamente, limitando a realização de estudos e pesquisas presenciais. Essa limitação exigiu adaptações ao longo do tempo, incluindo um dos objetivos iniciais do estudo, que era a construção e implementação de um programa de intervenção parental voltado para o fortalecimento da identidade étnico-racial de crianças negras. Devido ao pouco tempo disponível para a efetivação de todos os objetivos, não foi possível executar o programa de intervenção parental. No entanto, acredita-se que o arcabouço teórico e empírico deste trabalho pode servir para orientar estudos futuros na criação e implementação desses programas.

Em suma, esta tese cumpriu o seu objetivo e fornece contribuições importantes para a sociedade brasileira. As evidências presentes neste trabalho têm o potencial de interromper o curso do racismo e devem ser utilizadas para o combate desse fenômeno. Incorporar a socialização étnico-racial nas mais diversas agências de socialização pode fortalecer a identidade étnico-racial de crianças negras, fortalecendo nelas o apreço e o orgulho do próprio grupo étnico-racial, por meio de estratégias de valorização de suas raízes históricas e culturais. Crianças brancas também se beneficiam dessas estratégias e devem ser socializadas para o antirracismo, por meio de uma educação que incentive nelas o respeito, a inclusão, a empatia, a igualdade de direitos e a valorização dos diferentes grupos étnico-raciais. Por fim, considera-se que esta tese não esgota a compreensão da socialização étnico-racial. Pelo contrário, este trabalho abre caminhos para novas produções e para que a ciência esteja cada vez mais comprometida com uma infância protegida, segura e livre dos impactos do racismo.

REFERÊNCIAS

- Abaied, J. L., & Perry, S. (2020). Socialization of racial ideology by White parents. [preprint manuscript] <https://doi.org/10.31234/osf.io/yr8aw>
- About, F. E. (1988). *Children and Prejudice*. Oxford: Basil Blackwell.
- About, F. E. (2008). A social-cognitive developmental theory of prejudice. In S. M. Quintana & C. McKown (Eds.), *Handbook of race, racism, and the developing child* (pp. 55–71). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Algarve, V. A. (2004). *Cultura negra na sala de aula: pode um cantinho de africanidades elevar a auto-estima de crianças negras e melhorar o relacionamento entre crianças negras e brancas?* Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Allen, R., Hunter, A., Barton, E., & Riepe, B. (2020). Talking to Very Young Children about Race. *National Center for Pyramid Model Innovations (NCPMI)*. <https://challengingbehavior.org/docs/Talking-to-children-race.pdf>
- Allport, G. (1954). *The nature of prejudice*. (3^a ed.). Wokingham: AddisonWesley.
- Almeida, S. (2019). *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen.
- Amaral, R. (2001). Educar para a igualdade ou para a diversidade? A socialização e valorização da negritude em famílias negras. *Os Urbanitas – Revista de Antropologia Urbana*, Internet São Paulo, v. 1, n. 2.
- Apfelbaum, E. P., Pauker, K., Sommers, S. R., & Ambady, N. (2010). In blind pursuit of racial equality? *Psychological Science*, 21(11), 1587–1592. <https://doi.org/10.1177/0956797610384741>
- Atkin, A. L., & Ahn, L. H. (2022). Profiles of Racial Socialization Messages from Mothers and Fathers and The Colorblind and Anti-Black Attitudes of Asian American Adolescents. *J Youth Adolescence*. <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01597-2>

- Atkin, A. L., Yoo, H. C., White, R. M. B., Tran, A. G. T. T., & Jackson, K. F. (2022). Validation of the Multiracial Youth Socialization (MY-Soc) Scale among racially diverse multiracial emerging adults. *Journal of Family Psychology*, 36(1), 13–22.
- Bañales, J., Aldana, A., Richards-Schuster, K., Flanagan, C. A., Diemer, M. A., & Rowley, S. J. (2021). Youth anti-racism action: Contributions of youth perceptions of school racial messages and critical consciousness. *Journal of community psychology*, 10.1002/jcop.22266. Advance online publication. <https://doi.org/10.1002/jcop.22266>
- Banerjee, M., Byrd C., & Rowley, S. (2018). "The Relationships of School-Based Discrimination and Ethnic-Racial Socialization to African American Adolescents 'Achievement Outcomes" *Social Sciences* 7, no. 10: 208. <https://doi.org/10.3390/socsci7100208>
- Bannon, W. M., McKay, M. M., Chacko A., Rodriguez, J. A., & Cavaleri, M. (2009). Cultural Pride Reinforcement as a Dimension of Racial Socialization Protective of Urban African American Child Anxiety. *Fam Soc.* 90(1):79-86. doi: 10.1606/1044-3894.3848.
- Barbosa, I. M. F. (1987). Socialização e identidade racial. *Cadernos de Pesquisa*, (63), 54-55.
- Bartoli, E., Michael, A., Bentley-Edwards, K. L., Stevenson, H. C., Shor, R. E., & McClain, S. E. (2016). Training for colour-blindness: white racial socialization. *Whiteness and Education*, 1:2, 125-136. doi: 10.1080/23793406.2016.1260634
- Bartoli, E., Michael, A., Bentley-Edwards, K. L., Stevenson, H. C., Shor, R. E., & McClain, S. E. (2016). Training for colour-blindness: white racial socialization. *Whiteness and Education*, 1:2, 125-136. doi: 10.1080/23793406.2016.1260634
- Benatti, B. D., Vieira, D. C. S. C., Gresta, L. M. R. & Queiroz, M. O. V. (2022). “CABELO DE BOMBRIL” OU “CABELO ALISABEL”?: REFLEXÕES SOBRE MEMÓRIA, INFÂNCIAS E IDENTIDADE NEGRA. *Revista Humanidades e Inovação* v.8, n.58.

- Bentley-Edwards, K. L., & Stevenson, H. C. (2016). The Multidimensionality of Racial/Ethnic Socialization: Scale Construction for the Cultural and Racial Experiences of Socialization (CARES). *Journal of Child and Family Studies*, 25(1), 96–108. doi:10.1007/s10826-015-0214-7
- Bento, M. A. (2002). Branqueamento e branquitude no Brasil. In: Carone, I., & Bento, M. A. S. (orgs.) *Psicologia Social do Racismo*. Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, Vozes.
- Biafora, F. A., Warheit, G. J., Zimmerman, R. S., Gil, A. G., Apospori, E., Taylor, D., & Vega, W. A. (1993). Racial Mistrust and Deviant Behaviors Among Ethnically Diverse Black Adolescent Boys. *Journal of Applied Social Psychology*, 23(11), 891–910. doi:10.1111/j.1559-1816.1993.tb01012.x
- Bonilla-Silva, E. (2020). *Racismo sem racistas: o racismo da cegueira de cor e a persistência da desigualdade na América* / Eduardo Bonilla-Silva; prefácio Silvio de Almeida; Tradução: Margarida Goldsztajn. São Paulo: Perspectiva.
- Bowman, P. J., & Howard, C. (1985). Race-related socialization, motivation, and academic achievement: A study of Black youths in three-generation families. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 24(2), 134–141. [https://doi.org/10.1016/S0002-7138\(09\)60438-6](https://doi.org/10.1016/S0002-7138(09)60438-6)
- Braga, A. O. (2016). *Solta o cabelo!: etnografia sobre o cabelo crespo como marcador de identidade étnico-racial entre crianças negras da educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias.
- Brasil, S. A. (2018). *Construção de identidades, vivências de racismo e repercussões psicossociais: experiências de crianças negras em Salvador-BA*. Tese (doutorado) – Instituto de Saúde Coletiva. Universidade Federal da Bahia.

- Brito, A. E. C. (2003). *Educação de mestiços em famílias inter-raciais*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Brito, A. E. C. (2013a). Cabelo de Bombri!?: Estratégias de Pertencimento Racial e Socialização por Famílias Inter-Raciais. *Revista Libertas*, v. 13, p. 102-139, 2013. <https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/18258>
- Brito, A. E. C. (2013b). Lares negros olhares negros: identidade e socialização em famílias negras e inter-raciais. *Serviço Social em Revista*, v. 15, p. 74-102, 2013. <http://dx.doi.org/10.5433/1679-4842.2013v15n2p74>
- Brown, D. L., & Tylka, T. L. (2011). Racial Discrimination and Resilience in African American Young Adults: Examining Racial Socialization as a Moderator. *Journal of Black Psychology*, 37(3), 259–285. <https://doi.org/10.1177/0095798410390689>
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research*. The Guilford Press.
- Burt, C. H., Simons R. L., & Gibbons, F. X. (2012). Racial Discrimination, Ethnic-Racial Socialization, and Crime: A Micro-sociological Model of Risk and Resilience. *Am Sociol Rev.* Aug;77(4):648-677. doi: 10.1177/0003122412448648.
- Cabecinhas, R. (2007). Racismo, racialização e etnicização das minorias. In R. Cabecinhas (Ed.). *Preto e Branco: A naturalização da discriminação racial* (1ª Edição). Campo das Letras.
- Camilo, C., & Garrido, M. V. (2019). A revisão sistemática de literatura em psicologia: Desafios e orientações. *Análise Psicológica*, 4(XXXVII),535-552. doi: 10.14417/ap.1546
- Cardoso, G. K. A. (2018). *'Nós somos ciganos. E você, o que é?': processos identitários entre três gerações de ciganos calon no Estado do Espírito Santo*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais.

- Cardoso, G. K. A., & Bonomo, M. (2019). Infância Calin: Socialização Étnica e Identidade Social entre Crianças Ciganas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 39(spe), e2222651. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003222651>
- Castro-Atwater, S. A. (2016). Color-blind racial ideology in K-12 schools. In H. A. Neville, M. E. Gallardo, & D. W. Sue (Eds.), *The myth of racial color blindness: Manifestations, dynamics, and impact* (p. 207–225). *American Psychological Association*. <https://doi.org/10.1037/14754-013>
- Caughy, M., Nettles, S., & Lima, J. (2011). Profiles of racial socialization among African American parents: Correlates, context, and outcome. *Journal of Child and Family Studies*, 20, 491–502. <https://doi.org/10.1007/s10826-010-9416-1>
- Cavalleiro, E. S. (1988). *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Chaves, R. S. L., & Oliveira, W. T. (2018). “O Jefferson falou que o meu cabelo é feio, é ruim”: cabelo crespo e empoderamento de meninas negras na creche. *Revista Zero-a-Seis*, v. 9, n. 37, p.170-192. <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2018v20n37p170>
- Clark, K., & Clark, M. (1947). Racial identification and preference in Negro children. In T. Newcomb & E. Hartley (Eds.), *Readings in social psychology* (p. 169-178). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância. *Racismo, educação infantil e desenvolvimento na primeira infância* [livro eletrônico] / Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância. -- São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2021.
- Constantine, M. G., & Blackmon, S. M. (2002). Black adolescents' racial socialization experiences: Their relations to home, school, and peer self-esteem. *Journal of Black Studies*, 32, 322–335. <https://doi.org/10.1177/002193470203200303>

- Costa, A. B., & Zoltowski, A. P. C. (2014). Como escrever um artigo de revisão sistemática. In Koller, S. H., Couto, M. C. P. P., & Hohendorf, J. V. (Eds.), *Manual de produção científica* (p. 55–70). – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Penso.
- Cunha, H. (1987). A indecisão dos pais face à percepção da discriminação racial na escola pela criança. *Cadernos de Pesquisa*, (63), 51-53.
- Del Toro, J., & Wang, M.-T. (2022). Police Stops and School Engagement: Examining Cultural Socialization From Parents and Schools as Protective Factors Among African American Adolescents. *American Educational Research Journal*, 0(0).
<https://doi.org/10.3102/00028312221132533>
- Domingues, P. J. (2002). Negros de almas brancas? A ideologia do branqueamento no interior da comunidade negra em São Paulo, 1915-1930. *Estudos Afro-Asiáticos* [online]. v. 24, n. 3, pp. 563-600. <https://doi.org/10.1590/S0101-546X2002000300006>.
- Doria, A. S., França, D. X., & Lima, M. E. O. (2021). Afirmação da identidade étnico-racial em crianças quilombolas e não quilombolas. *Kwanissa: Revista de Estudos Africanos e Afrobrasileiros*, v. 4, n. 8.
- Doucet, F. Banerjee, M., & Parade, S. (2018). What should young Black children know about race? Parents of preschoolers, preparation for bias, and promoting egalitarianism. *Journal of Early Childhood Research*; doi: 10.1177/1476718X16630763
- Edwards, A.L., & Few-Demo, A.L. African American Maternal Power and the Racial Socialization of Preschool Children. *Sex Roles* 75, 56–70 (2016).
<https://doi.org/10.1007/s11199-016-0633-y>
- Estatuto da Igualdade Racial. LEI Nº 12.288, DE 20 DE JULHO DE 2010. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm
- Fernandes, F. (1966). *O Negro no mundo dos brancos*. São Paulo: Difusão Europeia do Livro.

- Ferreira, A. L. L. (2010). *Para outra geração: um estudo de Antropologia visual sobre crianças entre os Tingüi-Botó (AL)*. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife.
- França, D. X. (2023). A Socialização. In Torres, A. R. R., Lima, M. E. O., Techio, E. M., & Camino, L. (Orgs.), *Psicologia Social: Temas e Teorias* (p. 355 -404). São Paulo: Blucher, 3 edição.
- França, D. X., & Monteiro, M. B. (2002). Identidade racial e preferências e em crianças brasileiras de cinco e dez anos. *Psicologia*, Vol. XVI (2)., 293-323. DOI: [10.17575/rpsicol.v16i2.482](https://doi.org/10.17575/rpsicol.v16i2.482)
- França, D. X., & Silva, K. C. (2021). *A psicologia social do desenvolvimento nas relações raciais e racismo*. São Paulo: Blucher.
- França, D. X., Silva, K. C., & Moreira-Primo, U. S. (no prelo). Políticas antirracistas e identidade étnico-racial na infância no Brasil.
- França, D. X., Silva, K. C., Oliveira, Y. N., & Moreira-Primo, U. S. (2022). Promovendo a identidade racial e as atitudes intergrupais positivas: Intervenção no ensino fundamental. *Revista da SPAGESP*, 23(2), 69-89. <https://doi.org/10.32467/issn.2175-3628v23n2a6>
- França, D. X., Silva, K., Santos, A. R., & Batista, L. S. (2019). Socialização racial/étnica materna e identidade racial/étnica dos filhos. In A. Faro, M. E. O. Lima, D. X. França, S. R. F. Enumo, C. R. Pereira. (Orgs.). *Psicologia Social e Psicologia da Saúde: tópicos atuais*. Curitiba: CRV.
- Freire, P. (1974). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freyre, G. (2003). *Casa-grande e senzala: Formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal*. 48º ed. rev. — São Paulo: Global, 2003.
- Galvão, T. F., & Pereira, M. G. (2014). Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 23(1), 183-184.

- http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742014000100018&lng=pt&tlng=pt.
- Gaudio, E. S. (2013). Relações sociais na educação infantil: dimensões étnico-raciais, corporais e de gênero. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.
- Gomes, M. R. L. (2008). A percepção da discriminação racial pelas lentes de famílias negras e brancas em Cuiabá – MT. *Reunião da ANPEd*, Caxambu-MG. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt21-4516-int.pdf>.
- Gomes, N. L. (2002). Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?. *Revista Brasileira de Educação* [online], n. 21, pp. 40-51. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000300004>
- Gomes, N. L. (2003). Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Educação E Pesquisa*, 29(1), 167–182. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000100012>
- Hagerman, M. A. (2017). White racial socialization: progressive fathers on raising "antiracist" children. *Journal of Marriage and Family*, 79(1):60-74. doi:10.1111/jomf.12325
- Harris-Britt, A., Valrie, C. R., Kurtz-Costes, B., & Rowley, S. J. (2007). Perceived Racial Discrimination and Self-Esteem in African American Youth: Racial Socialization as a Protective Factor. *Journal of Research on Adolescence*. 1; 17(4): 669–682.
- Hordge-Freeman, E. (2018). *A cor do amor: características raciais, estigma socialização em famílias negras brasileiras*. São Carlos: EdUFSCar.
- Hoxha, D. (2010). *Examining Racial Ethnic Socialization, Ethnic Identity Development, and Their Psychological Correlates in a Sample of Ethnically Diverse Youth*. Loyola University Chicago.

- Hughes D, Rodriguez J, Smith E. P., Johnson D. J., Stevenson H. C., & Spicer P. (2006). Parents' ethnic-racial socialization practices: a review of research and directions for future study. *Dev Psychol.* Sep;42(5):747-70. doi: 10.1037/0012-1649.42.5.747.
- Hughes, D. (2003). Correlates of African American and Latino parents' messages to children about ethnicity and race: a comparative study of racial socialization. *Am J Community Psychol.* Mar;31(1-2):15-33. doi: 10.1023/a:1023066418688.
- Hughes, D., & Chen, L. (1997). When and what parents tell children about race: An examination of race-related socialization among African American families. *Applied Developmental Science*, 1(4), 200–214. https://doi.org/10.1207/s1532480xads0104_4
- Hughes, D., & Chen, L. (1999). The nature of parents' race-related communications to children: A Developmental perspective. In L. Balter & C. S. Thamis-LeMonda (Eds.), *Child Psychology: A Handbook of Contemporary Issues*. Philadelphia: Psychology Press.
- Hughes, D., & Johnson, D. (2001). Correlates in Children's Experiences of Parents' Racial Socialization Behaviors. *Journal of Marriage and Family*, 63: 981-995. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2001.00981.x>
- Hughes, D., Adams-Bass, V. (2023). "How Adults Can Promote Positive Racial and Ethnic Identities in the Context of Structural Racism". In: Trent, M. et al. (edt.), *Untangling the Thread of Racism: A Primer for Pediatric Health Professionals*. American Academy of Pediatrics.
- Hughes, D., Harding, J., Niwa, E. Y., Toro, J. D., & Way, N. (2017). Racial socialization and racial discrimination as intra- and intergroup processes. In Rutland, A., Nesdale, D., & Brown, C. S. (Eds.), *The Wiley handbook of group processes in children and adolescents* (pp. 241–268). John Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118773123.ch12>
- Hughes, D., Rivas, D., Foust, M., Hagelskamp, C., Gersick, S., & Way, N. (2008). How to catch a moonbeam: A mixed-methods approach to understanding ethnic socialization processes

- in ethnically diverse families. In S. M. Quintana & C. McKown (Eds.), *Handbook of race, racism, and the developing child* (pp. 226–277). John Wiley & Sons, Inc..
- Hughes, D., Witherspoon, D., Rivas-Drake, D., & West-Bey, N. (2009). Received ethnic–racial socialization messages and youths’ academic and behavioral outcomes: Examining the mediating role of ethnic identity and self-esteem. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 15(2), 112–124. <https://doi.org/10.1037/a0015509>
- Huguley, J. P., Wang, M.-T., Vasquez, A. C., & Guo, J. (2019). Parental ethnic–racial socialization practices and the construction of children of color’s ethnic–racial identity: A research synthesis and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 145(5), 437–458. <https://doi.org/10.1037/bul0000187>
- Kiang, L., Supple, A. J., & Stein, G. L. (2019). Latent Profiles of Discrimination and Socialization Predicting Ethnic Identity and Well-Being Among Asian American Adolescents. *Journal of Research on Adolescence*. doi:10.1111/jora.12403
- Lask, T. (2000). Imigração brasileira no Japão: o mito da volta e a preservação da identidade. *Horizontes Antropológicos* [online], v. 6, n. 14, pp. 71-92. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832000001400004>
- Leath, S., Butler-Barnes, S., Ross, R., & Lee-Nelson, Z. (2021). What Happens If They Come for You? An Exploration of Mothers’ Racial Socialization on Discrimination With Black College Women. *Psychology of Women Quarterly*, 45(2), 194–211. <https://doi.org/10.1177/0361684320979679>
- Lemos, F. G. (2020). *Atitudes, crenças e práticas parentais e a identificação étnico-racial de crianças negras adotadas – uma perspectiva bioecológica*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Espírito Santo.
- Lima, M. E. O. (2020). *Psicologia social do preconceito e do racismo*. São Paulo: Blucher Open Access, 142p.

- Lingras, K. A. Talking With Children About Race and Racism. *J Health Serv Psychol*, 47, 9–16 (2021). <https://doi.org/10.1007/s42843-021-00027-4>
- Liu, L. L., & Lau, A. S. (2013). Teaching about race/ethnicity and racism matters: An examination of how perceived ethnic racial socialization processes are associated with depression symptoms. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 19(4), 383–394. <https://doi.org/10.1037/a0033447>
- Martins, E., & Candido, R. M. (2016). Práticas educativas de famílias negras e relações étnico-raciais: uma experiência em formação de professores. *ETD - Educação Temática Digital*, 18(3), 690–709. <https://doi.org/10.20396/etd.v18i3.8638937>
- Martins, E., & Geraldo, A. G. (2013). A Influência da Família no Processo de Escolarização e Superação do Preconceito Racial: um estudo com universitários negros. *Revista Psicologia Política*, 13(26), 55-73.
- Martins, S., & Magalhães, L. (2021). Vai arrumar este cabelo, neguinha! Mapeamento Corporal Narrado por Gabriela, mãe negra. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 25, e200824. Epub July 02, 2021. <https://doi.org/10.1590/interface.200824>
- Moreira-Primo, U. S. (2020). *Experiências de racismo e o desenvolvimento da identidade étnico-racial em crianças negras e brancas*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE.
- Moreira-Primo, U. S., & França, D. X (2023). Identidade racial e percepção do valor social dos grupos pelas crianças: uma análise em termos de desenvolvimento. *Revista Zero-a-Seis*, v. 25, n. 47, p. 271-299, jan./jun. <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2023.e90753>
- Moreira-Primo, U. S., & França, D. X. (2020). Experiências de racismo em crianças: o que acontece no cotidiano escolar? *Revista UNIABEU*, v. 13, n. 33, p. 24-44. <https://doi.org/10.46375/uniabeu.v13n33.3980>

- Moreira-Primo, U. S., & França, D. X. de. (2020). Efeitos do racismo da trajetória escolar de crianças: uma revisão sistemática. *Debates Em Educação*, 12(26), 176–198. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n26p176-198>
- Moreira-Primo, U. S., & França, D. X. de. (2024). Socialização étnico-racial parental: contribuições para o bem-estar e desenvolvimento de crianças e jovens. *Psicologia Argumento*, 42(116). <https://doi.org/10.7213/psicolargum.42.116.AO15>
- Munanga, K. (1999). *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis: Vozes.
- Neblett, E. W., Jr., Rivas-Drake, D., & Umaña-Taylor, A. J. (2012). The Promise of Racial and Ethnic Protective Factors in Promoting Ethnic Minority Youth Development. *Child Dev Perspect*, 6: 295-303. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00239.x>
- Neblett, E. W., Jr., White, R. L., Ford, K. R., Philip, C. L., Nguyên, H. X., & Sellers, R. M. (2008). Patterns of racial socialization and psychological adjustment: Can parental communications about race reduce the impact of racial discrimination? *Journal of Research on Adolescence*, 18, 477–515. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2008.00568.x>
- Nora, C. R. D., Zoboli, E., & Vieira, M. M. (2017). Validação por peritos: importância na tradução e adaptação de instrumentos. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 38(3). Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/rgenf/article/view/64851>
- Oyserman D., Harrison K., & Bybee D. (2001). Can racial identity be promotive of academic efficacy? *International Journal of Behavioral Development*, (4):379–385. doi: 10.1080/01650250042000401.
- Pahlke, E., Bigler, R. S., & Suizzo, M.-A. (2012). Relations Between Colorblind Socialization and Children's Racial Bias: Evidence From European American Mothers and Their

- Preschool Children. *Child Development*, 83(4), 1164–1179. doi:10.1111/j.1467-8624.2012.01770.x
- Park, I. J. K., Du, H., Wang, L., Williams, D. R., & Alegría, M. (2020). The Role of Parents' Ethnic-Racial Socialization Practices in the Discrimination-Depression Link among Mexican-Origin Adolescents. *J Clin Child Adolesc Psychol.*, 53, 49(3), 391–404. <https://doi.org/10.1080/15374416.2018.1547969>
- Parmeggiani, M. (2016). *Socialização e Identidades Raciais em Pelotas/RS: a participação dos pais na construção da identidade dos estudantes negros na contemporaneidade*. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.
- Perry, S. P., Skinner, A. L., & Abaied, J. L. (2019). Bias awareness predicts color conscious racial socialization methods among White parents. *Journal of Social Issues*, 75, 1035–1056. <https://spssi.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/josi.12348>
- Phinney, J. S., & Chavira, V. (1995). Parental ethnic socialization and adolescent coping with problems related to ethnicity. *Journal of Research on Adolescence*, 5, 31-54.
- Pinto, M. C. C., & Ferreira, R. F. (2014). Relações raciais no Brasil e a construção da identidade da pessoa negra. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 9(2), 257-266. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082014000200011&lng=pt&tlng=pt.
- Prestes, C. R. S. (2013). *Feridas até o coração, erguem-se negras guerreiras. Resiliência em mulheres negras: transmissão psíquica e pertencimentos*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Priest, N., Walton, J., White, F., Kowal, E., Baker, A., & Paradies, Y. (2014). Understanding the complexities of ethnic-racial socialization processes for both minority and majority groups: A 30-year systematic review. *International Journal of Intercultural Relations*, 43(Part B), 139–155. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2014.08.003>

- Ribeiro, B. S. (2022). *Socialização étnico-racial e silêncio sobre raça entre universitários*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão.
- Ribeiro, B. S., Moreira-Primo, U. S., & França, D. X. de. (2023). “Não vejo cor, vejo apenas pessoas”: o racismo color-blind e a persistência da desigualdade na América. *Revista Subjetividades*, 23(3), 1–7. <https://doi.org/10.5020/23590777.rs.v23i3.e13462>
- Rivas-Drake, D. et al. (2014), Ethnic and Racial Identity in Adolescence: Implications for Psychosocial, Academic, and Health Outcomes. *Child Dev*, 85: 40-57. <https://doi.org/10.1111/cdev.12200>
- Sacco, Airi M., Couto, Maria Clara P. de Paula, & Koller, Sílvia H. (2016). Revisão sistemática de estudos da psicologia brasileira sobre preconceito racial. *Temas em Psicologia*, 24(1), 233-250. <https://dx.doi.org/10.9788/TP2016.1-16>
- Saleem, F. T., English, D., Busby, D. R., Lambert, S. F., Harrison, A., Stock, M. L., & Gibbons, F. X. (2016). The Impact of African American Parents' Racial Discrimination Experiences and Perceived Neighborhood Cohesion on their Racial Socialization Practices. *Journal of youth and adolescence*, 45(7), 1338–1349. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0499-x>
- Saleem, F.T., & Byrd, C. (2021). Unpacking school ethnic-racial socialization: A new conceptual model. *Journal of Social Issues*, 77: 1106–1125. <https://doi.org/10.1111/josi.12498>
- Santos, Joana dos. *Intervenção em socialização étnica: efeitos sobre a identidade e autoestima individual e grupal de crianças negras*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão.
- Santiago, F. (2014). “O meu cabelo é assim... igualzinho o da bruxa, todo armado”: Hierarquização e racialização das crianças pequeninhas negras na educação infantil.

- Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – FE/UNICAMP.
- Sony Pictures (2019). *Hair Love*. Direção de Matthew A. Cherry. EUA: Sony Pictures Animation.
- Schucman, L. (2018). *Famílias inter-raciais: Tensões entre cor e amor*. Salvador: SciELO – EDUFBA. doi:10.7476/9788523219963
- Schucman, L. V. (2014). Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. *Psicologia & Sociedade*, 26(1), 83–94. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100010>
- Scott, K. E., Ash, T. L., Immel, B., Liebeck, M. A., Devine, P. G., & Shutts, K. (2023). Engaging White parents to address their White children's racial biases in the Black-White context. *Child Development*, 94, 74–92. <https://doi.org/10.1111/cdev.13840>
- Sidone, O. J. G., Haddad, E. A., & Mena-Chalco, J. P. (2016). A ciência nas regiões brasileiras: evolução da produção e das redes de colaboração científica. *Transinformação* [online], v. 28, n. 1, pp. 15-32. <https://doi.org/10.1590/2318-08892016002800002>
- Spencer, M. B. (1983). Children's cultural values and parental child rearing strategies. *Developmental Review*, 3(4), 351–370. [https://doi.org/10.1016/0273-2297\(83\)90020-5](https://doi.org/10.1016/0273-2297(83)90020-5)
- Stein, G. L., Coard, S. I., Gonzalez, L. M., Kiang, L., & Sircar, J. K. (2021). One talk at a time: Developing an ethnic-racial socialization intervention for Black, Latinx, and Asian American families. *Journal of Social Issues*, 77(4), 1014-1036.
- Stevenson, H. C. (1994). Validation of the Scale of Racial Socialization for African American Adolescents: Steps toward Multidimensionality. *Journal of Black Psychology*, 20(4), 445–468. <https://doi.org/10.1177/00957984940204005>
- Stevenson, H. C., Reed, J., Bodison, P., & Bishop, A. (1997). Racism Stress Management: Racial Socialization Beliefs and the Experience of Depression and Anger in African

- American Youth. *Youth & Society*, 29(2), 197–222.
<https://doi.org/10.1177/0044118X97029002003>
- Stevenson, H. C., Herrero-Taylor, T., Cameron, R., & Davis, G. Y. (2002). “Mitigating instigation”: Cultural phenomenological influences of anger and fighting among “Big-Boned” and “Baby-faced” African American youth. *Journal of Youth and Adolescence*, 31, 473–485. <https://doi.org/10.1177/0095798402028002002>
- Strain, S. F. (2017). "White Families and Racial Socialization: A Review". *American Cultural Studies Capstone Research Papers*. 7. https://cedar.wvu.edu/fairhaven_acscapstone/7
- Tajfel, Henri. (1981). *Grupos humanos e categorias sociais: Estudos em psicologia social*. Lisboa: Livros Horizonte, 1981.
- Trinidad, C. T. (2011). *Identificação étnico-racial na voz de crianças em espaços de educação infantil*. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Turner, J. L. (2020). Black Mothering in Action: The Racial-Class Socialization Practices of Low-Income Black Single Mothers. *Sociology of Race and Ethnicity*, 6(2):242-253.
doi:10.1177/2332649219899683
- Turra, C., & Venturi, G. (1995). *Racismo cordial: a mais completa análise sobre preconceito de cor no Brasil*. São Paulo: Ática. Disponível em:
https://static.poder360.com.br/2020/06/Texto_Racismo_1995.pdf
- Viana, H. B., & Madruga, V. A. (2008). Diretrizes para adaptação cultural de escalas psicométricas. *Revista Digital*: Buenos Aires, Ano 12, N° 116.
<http://www.efdeportes.com/efd116/adaptacao-cultural-de-escalas-psicometricas.htm>
- Vieira, F. S. (2023). *Transmissão transgeracional da opressão racial internalizada: efeito moderador da identidade social*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica). ISPA-Instituto Universitário, Portugal.

- Vittrup, B., & Holden, G. W. (2011). Exploring the impact of educational television and parent–child discussions on children's racial attitudes. *Analyses of Social Issues and Public Policy (ASAP)*, 11(1), 82–104. <https://doi.org/10.1111/j.1530-2415.2010.01223.x>
- Wang M. T., & Huguley J. P. (2012). Parental racial socialization as a moderator of the effects of racial discrimination on educational success among African American adolescents. *Child Dev.*, 83(5):1716-31. doi: 10.1111/j.1467-8624.2012.01808.x.
- Wang, M.-T., Henry, D. A., Smith, L. V., Huguley, J. P., & Guo, J. (2020a). Parental ethnic-racial socialization practices and children of color's psychosocial and behavioral adjustment: A systematic review and meta-analysis. *American Psychologist*, 75(1), 1–22. <https://doi.org/10.1037/amp0000464>
- Wang, M.-T., Smith, L.V., Miller-Cotto, D., & Huguley, J.P. (2020b), Parental Ethnic-Racial Socialization and Children of Color's Academic Success: A Meta-Analytic Review. *Child Dev.*, 91: e528-e544. <https://doi.org/10.1111/cdev.13254>

ANEXO

ANEXO 1: PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: Socialização étnico-racial dos pais e suas implicações nos filhos

Pesquisador: UELITON SANTOS MOREIRA PRIMO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 68572223.4.0000.5546

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da UFS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.181.148

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARACAJU, 13 de Julho de 2023

Assinado por:
ROBELIUS DE BORTOLI
(Coordenador(a))

APÊNDICES

APÊNDICE 1: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PAIS (PESQUISA ONLINE)**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa que tem como objetivo conhecer um pouco dos processos educativos realizados pelos pais. O estudo destina-se a qualquer brasileiro(a) que seja mãe ou pai de pelo menos uma criança com idade entre 5 e 12 anos. A sua participação é voluntária e anônima. Os dados coletados neste estudo são totalmente confidenciais e os resultados obtidos serão utilizados apenas para a redação de trabalhos científicos (resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde).

Ao concordar em participar, você poderá baixar e imprimir uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (disponível para *download* no seguinte link: https://drive.google.com/file/d/1xQD6f9-IMGk9qSQG1_3t0Y7qwXXDTfff/view?usp=sharing).

Em qualquer momento você poderá solicitar informação adicional sobre o estudo com os pesquisadores da Universidade Federal de Sergipe (UFS) Ueliton Santos Moreira Primo e Dalila Xavier de França, através do e-mail: uelitonpsi@academico.ufs.br. Desde já, agradecemos sua gentil colaboração!

Deseja participar da pesquisa?

() Sim, concordo em participar da pesquisa e confirmo que sou mãe ou pai de pelos menos uma criança com idade entre 5 e 12 anos.

() Não concordo em participar.

Nesta primeira parte do questionário, vamos lhe fazer algumas perguntas sobre racismo:

Você sabe o que é racismo? () sim () não

Abaixo, encontrará uma breve definição sobre o que é racismo.

O racismo é uma forma de preconceito que impede os direitos de indivíduos por causa da sua raça ou cor de pele.

Agora, gostaríamos que indicasse em que medida você concorda ou discorda com as perguntas abaixo. Seja o mais sincero(a) possível nas suas respostas.

Em sua opinião, existe racismo no Brasil?

- () Não existe
 () Existe pouco
 () Existe mais ou menos
 () Existe muito

Você se considera racista?

- () Não me considero racista
 () Me considero pouco racista
 () Me considero mais ou menos racista
 () Me considero muito racista

Neste momento, precisamos de algumas informações sobre seu(sua) filho(a) com idade entre 5 e 12 anos. Caso você tenha mais de um filho ou filha com essas idades, indique a idade apenas de um deles, escolha aquele(a) que fez aniversário mais recentemente.

Qual a idade dele(a)? _____ Em que mês e ano ele(a) nasceu? Mês: _____ Ano: _____

Qual o sexo dele(a)? () Feminino () Masculino

Esta criança mora com você? () Sim () Não

A escola em que ele(a) estuda, é pública ou particular? () Pública () Particular

Qual o ano escolar dele(a)? _____

Qual o grupo racial ou a cor da pele dele(a)?

- () Branca
 () Parda
 () Preta
 () Indígena
 () Amarela (de origem asiática)
 () Cigano
 () Quilombola
 () Outra _____

Qual a textura do cabelo do seu filho(a)?

- () Liso
 () Ondulado
 () Cacheado
 () Crespo
 () Outra _____

Agora, gostaríamos que todas as suas próximas respostas fossem baseadas na sua experiência com este seu filho(a) que você acabou de passar informações sobre ele(a). Pedimos que responda as próximas perguntas se baseando apenas nesse(a) seu filho(a).

Você acha importante conversar sobre raça ou cor da pele com o seu filho(a)?

- Nada importante
- Pouco importante
- Mais ou menos importante
- Importante
- Muito importante

Você conversa com o seu filho(a) sobre raça ou cor da pele?

- Nunca
- Raramente
- Ocasionalmente
- Frequentemente
- Muito frequentemente

Escreva abaixo algo que você falou para seu filho(a) sobre raça ou cor da pele? [Para os que conversam]

Escreva abaixo um motivo que lhe faz não falar com o seu filho(a) sobre raça ou cor da pele? [Para os que não conversam]

Você acha importante ensinar seu filho(a) a valorizar as pessoas de diferentes cores de pele?

- Nada importante
- Pouco importante
- Mais ou menos importante
- Importante
- Muito importante

Você ensina seu filho(a) a valorizar as pessoas de diferentes cores de pele?

- Nunca
- Raramente
- Ocasionalmente
- Frequentemente
- Muito frequentemente

Escreva abaixo algo que você faz para ensinar seu filho(a) a valorizar pessoas de diferentes cores de pele: [Para os que ensinam]

Escreva abaixo um motivo que lhe faz não ensinar o seu filho(a) a valorizar as pessoas de diferentes cores de pele: [Para os que não ensinam]

Com relação a conversas específicas sobre o racismo:

Em que medida você se sente responsável em ter que falar sobre racismo com o seu(sua) filho(a)?

- Nada responsável
- Pouco responsável
- Mais ou menos responsável
- Muito responsável
- Totalmente responsável

Você acha importante conversar sobre racismo com o seu filho(a)?

- Nada importante

- Pouco importante
- Mais ou menos importante
- Importante
- Muito importante

Você conversa com o seu filho(a) sobre racismo?

- Nunca
- Raramente
- Ocasionalmente
- Frequentemente
- Muito frequentemente

Escreva abaixo algo que você falou para seu filho(a) sobre racismo: [Para os que conversam]

Escreva abaixo um motivo que lhe faz não falar com o seu filho(a) sobre racismo: [Para os que não conversam]

Em sua opinião, crianças na idade do seu filho(a) são capazes de discriminar alguém por causa da cor da pele? Sim Não

Seu filho(a) já foi discriminado(a) por causa da cor da pele dele(a)?

- Nunca
- Raramente
- Ocasionalmente
- Frequentemente
- Muito frequentemente

Você conversou com o seu filho(a) quando ele foi discriminado por causa da cor da pele dele(a)? [Para os pais que os filhos já foram discriminados]

- Sim Não

Escreva abaixo algo que você falou para seu filho(a) quando ele foi discriminado por causa da cor da pele dele(a): [Para os pais que responderam SIM]

Escreva abaixo um motivo que lhe fez não conversar com o seu filho(a) quando ele foi discriminado por causa da raça ou cor da pele dele(a): [Para os pais que responderam NÃO]

Seu filho(a) já discriminou alguma pessoa por causa da cor da pele?

- Nunca
- Raramente
- Ocasionalmente
- Frequentemente
- Muito frequentemente

Você conversou com o seu filho(a) quando ele discriminou alguma pessoa por causa da cor da pele? [Para os pais que os filhos já discriminaram]

- Sim Não

Escreva abaixo algo que você falou para seu filho(a) quando ele discriminou alguma pessoa por causa cor da pele: [Para os pais que responderam SIM]

Escreva abaixo um motivo que lhe fez não conversar com o seu filho(a) quando ele discriminou alguma pessoa por causa cor da pele: [Para os pais que responderam NÃO]

| <p>Alguns pais falam com seus filhos sobre o que significa ser negro, branco, indígena, amarelo ou cigano na sociedade, mas outros não falam nada com eles sobre isso. As próximas perguntas são sobre com que frequência você ensina a seu filho(a) assuntos relacionados à raça ou cor da pele. Pedimos que continue respondendo com base na sua experiência com o mesmo filho(a) e que seja o mais verdadeiro possível! Marque um X para cada resposta.</p> | Nunca | Raramente | Ocasionalmente | Frequentemente | Muito Frequentemente |
|---|-------|-----------|----------------|----------------|----------------------|
| 1- Encorajei meu/minha filho(a) a ler livros sobre a história ou as tradições do grupo racial dele(a). | () | () | () | () | () |
| 2- Conversei com meu/minha filho(a) sobre como lidar com situações nas quais ele(a) é tratado(a) injustamente por causa da raça ou cor da pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 3- Celebrei com meu/minha filho(a) algum feriado cultural ou data comemorativa do grupo racial dele(a). | () | () | () | () | () |
| 4- Encorajei meu/minha filho(a) a ter amigos(as) de todas as raças e cores de pele. | () | () | () | () | () |
| 5- Levei meu/minha filho(a) a lugares ou eventos para aprender sobre a história e as tradições do grupo racial dele(a). | () | () | () | () | () |
| 6- Fiz outras coisas para encorajar meu/minha filho(a) a aprender sobre a história e as tradições do grupo racial dele(a). | () | () | () | () | () |
| 7- Fiz ou disse coisas para preparar meu/minha filho(a) para lidar com a discriminação por causa da raça ou cor da pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 8- Incentivei meu/minha filho(a) a assistir desenhos ou a filmes com personagens protagonistas do grupo racial dele(a). | () | () | () | () | () |
| 9- Expliquei a meu/minha filho(a) algo que ele/ela viu na TV mostrando tratamento injusto contra pessoas da mesma raça ou cor de pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 10- Levei meu/minha filho(a) a eventos/lugares (cabeleireiro(a)/aulas/restaurante) onde outras pessoas são predominantemente da raça ou cor de pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 11- Conversei com meu/minha filho(a) sobre pessoas ou eventos que fazem parte da história do grupo racial dele(a) - não incluindo coisas que eram parte de trabalho escolar. | () | () | () | () | () |
| 12- Conversei com meu/minha filho(a) sobre discriminação ou tratamento injusto contra pessoas da mesma raça ou cor de pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 13- Falei ao meu/minha filho(a) que ser um membro do seu grupo racial é uma parte importante de quem ele(a) é. | () | () | () | () | () |
| 14- Fiz ou disse algo a meu/minha filho(a) para ele(a) não confiar em pessoas de raças ou cores de pele diferente da dele(a). | () | () | () | () | () |
| 15- Conversei com meu/minha filho(a) sobre a possibilidade de algumas pessoas tratá-lo(a) mal ou injustamente por causa da raça ou cor da pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 16- Fiz ou disse coisas para mostrar a meu/minha filho(a) que todas as pessoas são iguais, independentemente da raça ou cor da pele. | () | () | () | () | () |
| 17- Disse a meu/minha filho(a) que as pessoas podem tentar inibi-lo(a) ou limitá-lo por causa da raça ou cor da pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 18- Disse a meu/minha filho(a) que ele(a) deve ser melhor que outras crianças para conseguir as mesmas recompensas ou benefícios. | () | () | () | () | () |
| 19- Fiz ou disse coisas para que meu/minha filho(a) mantivesse distância de pessoas que não são da mesma raça ou cor da pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 20- Conversei com alguém sobre discriminação ou preconceito contra o grupo racial do meu/minha filho(a) quando ele(a) estava por perto e poderia me ouvir. | () | () | () | () | () |
| 21- Disse a meu/minha filho(a) que é importante apreciar as pessoas de todas as raças e cores de pele. | () | () | () | () | () |
| 22- Conversei com meu/minha filho(a) sobre estereótipos (imagens negativas) que os outros atribuem a pessoas do grupo racial ou cor da pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 23- Mencionei a meu/minha filho(a) que é uma má ideia namorar (ou ficar com/sair com) alguém de uma raça ou cor da pele diferente da dele(a). | () | () | () | () | () |

| | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| 24- Disse a meu/minha filho(a) que ele(a) deveria sentir orgulho de pertencer ao grupo racial dele(a). | () | () | () | () | () |
| 25- Encorajei meu/minha filho(a) a ter amigos que são da mesma raça ou cor da pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 26- Disse a meu/minha filho(a) que ele/ela pode sofrer discriminação ou preconceito por causa da raça ou da cor da pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 27- Mencionei a meu/minha filho(a) que é uma má ideia casar-se com alguém que é de uma raça ou cor da pele diferente da dele(a). | () | () | () | () | () |
| 28- Conversei com meu/minha filho(a) sobre a luta dos grupos raciais por direitos iguais. | () | () | () | () | () |
| 29- Fiz piadas ou comentários racistas na presença do meu/minha filho(a). | () | () | () | () | () |
| 30- Assisti na TV algum conteúdo racista quando meu/minha filho(a) estava por perto e poderia ver ou ouvir. | () | () | () | () | () |
| 31- Fiz ou disse algo racista quando meu/minha filho(a) estava por perto e poderia me ver ou ouvir. | () | () | () | () | () |
| 32- Disse a meu/minha filho(a) que na sociedade algumas pessoas são mais valorizadas por causa da raça ou cor da pele delas. | () | () | () | () | () |
| 33- Disse a meu/minha filho(a) que na sociedade algumas pessoas recebem privilégios ou vantagens por causa da raça ou cor da pele delas. | () | () | () | () | () |
| 34- Incentivei meu/minha filho(a) a não discriminar as pessoas por causa da raça ou cor da pele delas. | () | () | () | () | () |

Agora as perguntas finais são apenas sobre você!

Qual a sua raça ou cor de pele?

- () Branco(a)
 () Pardo(a)
 () Preto(a)
 () Indígena
 () Amarelo(a) (de origem asiática)
 () Cigano(a)
 () Quilombola
 () Outra _____

O quanto ser [raça/cor escolhida] é importante para você?

- () Nada importante () Pouco importante () Indiferente () Importante () Muito importante

O quanto você se sente satisfeito em ser [raça/cor escolhida]?

- () Nada satisfeito () Pouco satisfeito () Indiferente () Satisfeito () Muito Satisfeito

O quanto você sente orgulho em ser [raça/cor escolhida]?

- () Nada orgulhoso () Pouco orgulhoso () Indiferente () Orgulhoso () Muito orgulhoso

Você já foi discriminado(a) por causa da sua cor da pele?

- () Nunca () Raramente () Ocasionalmente () Frequentemente () Muito frequentemente

Na sua infância ou adolescência, seus pais ou cuidadores conversavam com você sobre raça ou cor da pele?

- () Nunca () Raramente () Ocasionalmente () Frequentemente () Muito frequentemente

Na sua infância ou adolescência, seus professores conversavam com você sobre raça ou cor da pele?

- () Nunca () Raramente () Ocasionalmente () Frequentemente () Muito frequentemente

Estamos quase chegando ao final! Precisamos apenas de algumas informações sobre você.

Você está respondendo este questionário na condição de:

Mãe da criança Pai da criança Responsável legal da criança

Qual a sua idade?

Qual o seu sexo? Feminino Masculino

Em qual estado do Brasil você mora?

Em qual cidade você mora?

Quantos filhos(a) você tem?

Contando com você, quantas pessoas moram na sua casa?

Qual a renda mensal da sua família?

- Menos de 1 salário mínimo
- Entre 1 e 2 salários mínimos
- Entre 3 e 4 salários mínimos
- Entre 5 e 6 salários mínimos
- Acima de 7 salários mínimos

Qual a sua escolaridade?

- Ensino Fundamental incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio completo
- Ensino Superior incompleto
- Ensino Superior completo
- Pós-graduação incompleta
- Pós-graduação completa

Qual é a sua situação de trabalho?

- Trabalho em período integral
- Trabalho em meio período
- Desempregado(a)
- Aposentado(a)
- Outra situação _____

Em política, é costume se falar de direita, centro e esquerda. Qual a sua posição política?

- Extrema-Direita
- Direita
- Centro
- Esquerda
- Extrema-Esquerda
- Não me posiciono

Qual a sua orientação sexual?

- Heterossexual (que se relaciona com pessoas de outro sexo)
 Homossexual (que se relaciona com pessoas do mesmo sexo)
 Bissexual (que se relaciona com pessoas de ambos os sexos)
 Prefiro não responder
 Outra _____

Qual a sua religião?

- Católica
 Evangélica
 Espírita
 Umbanda
 Candomblé
 Ateu
 Não tenho religião
 Outra _____

Qual a textura do seu cabelo?

- Liso
 Ondulado
 Cacheado
 Crespo
 Outra _____

Você se considera uma pessoa militante ou antirracista?

- Sim Não

Você participa ou participou de algum movimento social ou político?

- Sim Não

Se sim, escreva abaixo qual (ou quais) movimento social ou político você participa ou participou?

Qual é o seu estado civil atual?

- Solteiro(a)
 Casado (a) ou em união estável
 Separado(a) ou divorciado(a)
 Viúvo(a)

Caso esteja casado(a) ou em união estável, qual a cor da pele do(a) seu(sua) companheiro(a)?

- Branca
 Parda
 Preta
 Indígena
 Amarela (de origem asiática)
 Cigano
 Quilombola
 Outra _____

Chegamos ao final da pesquisa. Agradecemos pela sua participação!

APÊNDICE 2: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PAIS (PESQUISA PRESENCIAL)**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Prezado(a), o(a) Senhor(a) e seu/sua filho(a) estão sendo convidados(as) a participar do projeto de pesquisa intitulado “Socialização étnico-racial nas famílias”. O objetivo desse projeto é conhecer como os pais conversam com os filhos sobre temas que envolvem as relações étnico-raciais. Caso aceite participar, seu nome e a identidade da sua criança serão mantidos em total sigilo. Na divulgação dos dados, será utilizado nome fictício, garantindo, assim, o anonimato das informações dos respondentes.

Sua participação neste estudo é muito importante e pode contribuir para o avanço da ciência, por meio da produção de informações capazes de promover uma cultura da inclusão e da valorização das identidades étnico-raciais. Mas se ao participar da pesquisa você se sentir constrangido com alguma pergunta, você tem a possibilidade de se recusar a responder o questionário, em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo.

É importante esclarecer que a sua participação na pesquisa, bem como a da sua criança, é voluntária, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores, bem como não haverá qualquer despesa ou ressarcimento financeiro aos participantes desta pesquisa. Vale destacar que não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haverá necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da instituição responsável. Caso se sinta penalizado, o participante tem direito à busca por indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa, conforme assegura a Resolução 466/12 - Item IV.3/h do Conselho Nacional de Saúde.

Caso necessário, o(a) pesquisador (a) responsável pelo estudo estará a sua disposição para mais esclarecimentos, em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa junto com o meu(minha) filho(a). Estou ciente que receberei uma via desse documento, rubricadas em todas as páginas e assinadas. Sendo uma via entregue ao respondente, uma à testemunha e uma permanecerá com o pesquisador responsável.

Assinatura do (a) Participante da Pesquisa.

Assinatura do (a) Pesquisador.

Assinatura do (a) Testemunha.

_____, _____ de _____ de _____
Local e Data.

Inicialmente, vamos precisar de algumas informações sobre seu(sua) filho(a) com idade entre 5 e 12 anos. Caso você tenha mais de um filho(a) com essas idades, indique a idade apenas de um deles, escolha aquele(a) que estuda na escola que te enviou este questionário.

Qual o nome do(a) seu filho(a) _____

Qual a idade dele(a) _____

Qual o sexo dele(a)? () Feminino () Masculino

Qual o ano escolar dele(a)? _____

Qual a cor da pele dele(a)?

() Branca

() Parda

() Preta

() Indígena

() Asiático

() Cigano

() Quilombola

() Outra _____

Agora, gostaríamos que todas as suas próximas respostas fossem baseadas na sua experiência com este seu filho(a) que você acabou de passar informações sobre ele(a).

Você conversa com o seu filho(a) sobre raça ou cor da pele? (**marque um X na sua resposta**).

() Nunca

() Raramente

() Ocasionalmente

() Frequentemente

() Muito frequentemente

Relate algo que você falou para seu filho(a) sobre raça ou cor da pele?

| Alguns pais falam com seus filhos sobre o que significa ser negro, branco, indígena, amarelo ou cigano na sociedade, mas outros não falam nada com eles sobre isso. As próximas perguntas são sobre com que frequência você ensina a seu filho(a) assuntos relacionados à raça ou cor da pele. Pedimos que continue respondendo com base na sua experiência com o mesmo filho(a) e que seja o mais verdadeiro possível! Marque um X para cada resposta. | Nunca | Raramente | Ocasionalmente | Frequentemente | Muito Frequentemente |
|--|-------|-----------|----------------|----------------|----------------------|
| 1- Encorajei meu/minha filho(a) a ler livros sobre a história ou as tradições do grupo racial dele(a). | () | () | () | () | () |
| 2- Conversei com meu/minha filho(a) sobre como lidar com situações nas quais ele(a) é tratado(a) injustamente por causa da raça ou cor da pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 3- Celebrei com meu/minha filho(a) algum feriado cultural ou data comemorativa do grupo racial dele(a). | () | () | () | () | () |
| 4- Encorajei meu/minha filho(a) a ter amigos(as) de todas as raças e cores de pele. | () | () | () | () | () |
| 5- Levei meu/minha filho(a) a lugares ou eventos para aprender sobre a história e as tradições do grupo racial dele(a). | () | () | () | () | () |
| 6- Fiz outras coisas para encorajar meu/minha filho(a) a aprender sobre a história e as tradições do grupo racial dele(a). | () | () | () | () | () |
| 7- Fiz ou disse coisas para preparar meu/minha filho(a) para lidar com a discriminação por causa da raça ou cor da pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 8- Incentivei meu/minha filho(a) a assistir desenhos ou a filmes com personagens protagonistas do grupo racial dele(a). | () | () | () | () | () |
| 9- Expliquei a meu/minha filho(a) algo que ele/ela viu na TV mostrando tratamento injusto contra pessoas da mesma raça ou cor de pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 10- Levei meu/minha filho(a) a eventos/lugares (cabeleireiro(a)/aulas/restaurante) onde outras pessoas são predominantemente da raça ou cor de pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 11- Conversei com meu/minha filho(a) sobre pessoas ou eventos que fazem parte da história do grupo racial dele(a) - não incluindo coisas que eram parte de trabalho escolar. | () | () | () | () | () |
| 12- Conversei com meu/minha filho(a) sobre discriminação ou tratamento injusto contra pessoas da mesma raça ou cor de pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 13- Falei ao meu/minha filho(a) que ser um membro do seu grupo racial é uma parte importante de quem ele(a) é. | () | () | () | () | () |
| 14- Fiz ou disse algo a meu/minha filho(a) para ele(a) não confiar em pessoas de raças ou cores de pele diferente da dele(a). | () | () | () | () | () |
| 15- Conversei com meu/minha filho(a) sobre a possibilidade de algumas pessoas tratá-lo(a) mal ou injustamente por causa da raça ou cor da pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 16- Fiz ou disse coisas para mostrar a meu/minha filho(a) que todas as pessoas são iguais, independentemente da raça ou cor da pele. | () | () | () | () | () |
| 17- Disse a meu/minha filho(a) que as pessoas podem tentar inibi-lo(a) ou limitá-lo por causa da raça ou cor da pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 18- Disse a meu/minha filho(a) que ele(a) deve ser melhor que outras crianças para conseguir as mesmas recompensas ou benefícios. | () | () | () | () | () |
| 19- Fiz ou disse coisas para que meu/minha filho(a) mantivesse distância de pessoas que não são da mesma raça ou cor da pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 20- Conversei com alguém sobre discriminação ou preconceito contra o grupo racial do meu/minha filho(a) quando ele(a) estava por perto e poderia me ouvir. | () | () | () | () | () |
| 21- Disse a meu/minha filho(a) que é importante apreciar as pessoas de todas as raças e cores de pele. | () | () | () | () | () |
| 22- Conversei com meu/minha filho(a) sobre estereótipos (imagens negativas) que os outros atribuem a pessoas do grupo racial ou cor da pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 23- Mencionei a meu/minha filho(a) que é uma má ideia namorar (ou ficar com/sair com) alguém de uma raça ou cor da pele diferente da dele(a). | () | () | () | () | () |

| | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| 24- Disse a meu/minha filho(a) que ele(a) deveria sentir orgulho de pertencer ao grupo racial dele(a). | () | () | () | () | () |
| 25- Encorajei meu/minha filho(a) a ter amigos que são da mesma raça ou cor da pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 26- Disse a meu/minha filho(a) que ele/ela pode sofrer discriminação ou preconceito por causa da raça ou da cor da pele dele(a). | () | () | () | () | () |
| 27- Mencionei a meu/minha filho(a) que é uma má ideia casar-se com alguém que é de uma raça ou cor da pele diferente da dele(a). | () | () | () | () | () |
| 28- Conversei com meu/minha filho(a) sobre a luta dos grupos raciais por direitos iguais. | () | () | () | () | () |
| 29- Fiz piadas ou comentários racistas na presença do meu/minha filho(a). | () | () | () | () | () |
| 30- Assisti na TV algum conteúdo racista quando meu/minha filho(a) estava por perto e poderia ver ou ouvir. | () | () | () | () | () |
| 31- Fiz ou disse algo racista quando meu/minha filho(a) estava por perto e poderia me ver ou ouvir. | () | () | () | () | () |
| 32- Disse a meu/minha filho(a) que na sociedade algumas pessoas são mais valorizadas por causa da raça ou cor da pele delas. | () | () | () | () | () |
| 33- Disse a meu/minha filho(a) que na sociedade algumas pessoas recebem privilégios ou vantagens por causa da raça ou cor da pele delas. | () | () | () | () | () |
| 34- Incentivei meu/minha filho(a) a não discriminar as pessoas por causa da raça ou cor da pele delas. | () | () | () | () | () |
| 35 – Conversei com meu/minha filho(a) sobre o racismo. | () | () | () | () | () |

Agora as perguntas finais são apenas sobre você!

Qual o seu nome completo?

Qual a sua idade? _____ Qual o seu sexo? () Feminino () Masculino

Qual a sua raça ou cor de pele?

() Branco(a)

() Pardo(a)

() Preto(a)

() Indígena

() Asiática

() Cigano

() Quilombola

() Outra _____

O quanto ter a sua cor de pele é importante para você?

() Nada importante () Pouco importante () Indiferente () Importante () Muito importante

O quanto você se sente satisfeito com a sua cor de pele?

() Nada satisfeito () Pouco satisfeito () Indiferente () Satisfeito () Muito Satisfeito

O quanto você sente orgulho em ter a sua cor de pele?

() Nada orgulhoso () Pouco orgulhoso () Indiferente () Orgulhoso () Muito orgulhoso

Na sua infância ou adolescência, seus pais conversavam com você sobre raça ou cor da pele?

() Nunca () Raramente () Ocasionalmente () Frequentemente () Muito frequentemente

Na sua infância ou adolescência, seus professores conversavam com você sobre raça ou cor da pele?

() Nunca () Raramente () Ocasionalmente () Frequentemente () Muito frequentemente

Quantos filhos(a) você tem? _____

Contando com você, quantas pessoas moram na sua casa? _____

Qual a renda mensal da sua família?

- Menos de 1 salário mínimo
- Entre 1 e 2 salários mínimos
- Entre 3 e 4 salários mínimos
- Entre 5 e 6 salários mínimos
- Acima de 7 salários mínimos

Qual a sua escolaridade?

- Não estudou
- Ensino Fundamental incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio completo
- Ensino Superior incompleto
- Ensino Superior completo
- Pós-graduação incompleta
- Pós-graduação completa

Qual é a sua situação de trabalho?

- Trabalho em período integral
- Trabalho em meio período
- Desempregado(a)
- Aposentado(a)
- Outra situação _____

Qual é o seu estado civil atual?

- Solteiro(a)
- Casado (a) ou em união estável
- Separado(a) ou divorciado(a)
- Viúvo(a)

Caso esteja casado(a) ou em união estável, qual a cor da pele do(a) seu(sua) companheiro(a)?

- Branca
- Parda
- Preta
- Indígena
- Asiática
- Cigano
- Quilombola
- Outra _____

Você se considera uma pessoa militante? () Sim () Não

Você participa ou participou de algum movimento social? () Sim () Não

Caso participe, escreva abaixo qual (ou quais) movimento social você participa ou participou?

Agradecemos a sua participação nesta pesquisa!

APÊNDICE 3: QUESTIONÁRIO APLICADO ÀS CRIANÇAS

DADOS DA CRIANÇA

Nome da criança: _____

Sexo: () Masculino () Feminino ()

Idade: _____ Série: _____

Nome dos pais: _____

Escola: _____

Cidade: _____

Estado: _____

Para o entrevistador responder:

Cor da pele da criança: () Branca () Parda () Preta

Textura do cabelo da criança: () Liso () Ondulado () Cacheado () Crespo

Nome do(a) entrevistador(a): _____

Cor da pele do(a) entrevistador(a): _____

Textura do cabelo do(a) entrevistador(a): _____

Rapport

Você gosta de histórias de crianças?

Você gosta mais de ouvir ou de contar as histórias?

Qual é o tipo de história que você gosta?

Instrução e consentimento

Eu estou querendo escrever uma história sobre o que as crianças pensam sobre as pessoas. Para isto, eu resolvi conversar com algumas crianças para ter ideias de como escrever a história. Eu gostaria que você me ajudasse respondendo algumas perguntas que eu vou lhe fazer. Ninguém vai saber suas respostas, mas se você quiser, você não precisa responder, certo? Caso você deseje participar, responda do jeito que você achar certo, para mim o que é importante é o que você pensa. Deseja participar? () Sim () Não

Espaço para observações do pesquisador:

CATEGORIZAÇÃO E AUTOCATEGORIZAÇÃO RACIAL

1. Você já percebeu que as pessoas são diferentes? Algumas são altas, outras são baixas, uns têm olhos claros, outros têm olhos escuros, e a cor da pele também é diferente, umas têm a pele clara outros têm a pele escura. E você, qual a cor de sua pele?
-

2. Porque você acha que sua pele é dessa cor?
-

Nesse momento, o pesquisador mistura 3 fotografias, sendo 1 criança branca, 1 criança parda e 1 criança preta, de acordo com o gênero da criança entrevista, e dispõe para as crianças. Atrás das fotografias há um código de identificação que o pesquisador colocará dentro dos parênteses das respostas da pergunta 3. Os códigos são: “1” (foto da criança branca), “2” (foto da criança parda) e “3” (foto da criança preta).

3. Agora eu gostaria que você organizasse essas 3 fotografias dentro dessas 3 caixas. Nessa primeira caixa você coloca a fotografia da criança branca, nessa segunda caixa você coloca a fotografia da criança parda e nessa terceira a fotografia da criança preta.

| CAIXA1/BRANCO | CAIXA2/PARDO | CAIXA2/PRETO |
|---------------|--------------|--------------|
| () | () | () |

(o pesquisador coloca os códigos das fotos nos parênteses de cada grupo de acordo com as imagens posta na caixa pelas crianças)

Disponer o conjunto de fotografias sobre a mesa e perguntar:

4. Qual desses se parece mais com você:

| BRANCO | PARDO | PRETO |
|--------|-------|-------|
| () | () | () |

5. Esse(a) menino(a) é:

| BRANCO | PARDO | PRETO |
|--------|-------|-------|
| () | () | () |

Espaço para observações do pesquisador:

AVALIAÇÃO EMOCIONAL DA PERTENÇA

1. Você gosta de ser X (cor de pele mencionada pela criança na questão 4)?

| | | | |
|-------|---------------|-------|------|
| MUITO | MAIS OU MENOS | POUCO | NADA |
| () | () | () | () |

Por quê?

2. Você sente orgulho em ser X (cor de pele mencionada pela criança na questão 4)?

| | | | |
|-------|---------------|-------|------|
| MUITO | MAIS OU MENOS | POUCO | NADA |
| () | () | () | () |

Por quê?

3. Você gostaria de ser diferente do que você é?

| | | | |
|-------|---------------|-------|------|
| MUITO | MAIS OU MENOS | POUCO | NADA |
| () | () | () | () |

4. Qual desses você gostaria de se parecer:

| | | |
|--------|-------|-------|
| BRANCO | PARDO | PRETO |
| () | () | () |

5. Você gosta do seu cabelo?

| | | | |
|-------|---------------|-------|------|
| MUITO | MAIS OU MENOS | POUCO | NADA |
| () | () | () | () |

Por quê?

6. Você gostaria que o seu cabelo fosse diferente do que ele é?

| | | | |
|-------|---------------|-------|------|
| MUITO | MAIS OU MENOS | POUCO | NADA |
| () | () | () | () |

Por quê?

Como você gostaria que ele fosse?

| | | | |
|------|----------|----------|--------|
| LISO | ONDULADO | CACHEADO | CRESPO |
| () | () | () | () |

ESTEREÓTIPOS E PREFERÊNCIAS RACIAIS

[Disponer as três imagens das crianças]

Você sabe que cada pessoa tem um jeito de ser (por exemplo: alguns são alegres ou tristes). Vou te entregar uns cartões que tem escritos palavras que são o jeito de ser das pessoas e gostaria que você olhasse para as fotografias desses (as) meninos (as) e dissesse as palavras que correspondem ao jeito de ser de cada um. Qual desses(as) meninos(as) é....

| Palavras: | Branco | Pardo | Preto | Os três | Nenhum |
|--------------------|---------------|--------------|--------------|----------------|---------------|
| Bom (boa) | () | () | () | () | () |
| Bonito(a) | () | () | () | () | () |
| Burro(a) | () | () | () | () | () |
| Doente | () | () | () | () | () |
| Feio | () | () | () | () | () |
| Inteligente | () | () | () | () | () |
| Limpo | () | () | () | () | () |
| Ruim | () | () | () | () | () |
| Saudável | () | () | () | () | () |
| Sujo(a) | () | () | () | () | () |

Agora vamos imaginar que:

- Essas crianças não têm pais. Vamos imaginar, então, que seus pais vão levar uma delas para viver toda a vida com você e eles, na mesma casa, como irmãos, ele e você vão dormir no mesmo quarto. Qual desses meninos você prefere que seus pais levem para sua casa para dormir no mesmo quarto que você?

() Branco () Pardo () Preto

- Vamos imaginar que umas dessas crianças é seu melhor amigo. Qual dessas crianças você escolhe para ser seu melhor “Amigo”?

() Branco () Pardo () Preto

- Vamos imaginar que você tem um pirulito a mais e quer dividi-lo, e essas crianças são suas colegas, com qual dessas crianças você dividiria seu pirulito?

() Branco () Pardo () Preto

- Vamos imaginar que essas crianças são suas colegas na sala de aula, e a professora passa uma atividade para nota. A atividade pode ser feita junto com um colega, você pode escolher quem fará a atividade para a nota com você. Com qual desses você prefere fazer a atividade que a professora passou?

() Branco () Pardo () Preto

SOCIALIZAÇÃO ÉTNICO-RACIAL

1. Seus pais já conversam com você algo sobre cor da pele? () SIM () NÃO

O que seus pais falam para você sobre cor de pele?

2. Seus professores já falaram com você sobre cor de pele? () SIM () NÃO

O que seus professores falam para você sobre cor de pele?

3. Você já viu na televisão falando algo sobre cor de pele? () SIM () NÃO

O que você viu na televisão sobre cor de pele?

4. Você já conversou com seus colegas/amigos algo sobre cor de pele? () SIM () NÃO

O que os seus colegas da escola falam para você sobre cor de pele?

FINALIZAÇÃO

Estamos chegando ao final da nossa conversa. Agora gostaria que você imaginasse um mundo em que as pessoas de todas as cores de pele vivessem felizes e alegres. Como seria esse mundo para você? Se preferir, você pode desenhar como seria esse mundo.

**Chegamos ao final e para te agradecer trouxemos um doce para você.
Muito obrigado pela sua participação!**

INSTRUMENTOS UTILIZADOS NAS ENTREVISTAS COM AS CRIANÇAS

1: Fotografias de crianças brancas, pardas e pretas validadas por França e Monteiro (2002).

Fotos dos meninos



Fotos das meninas



2. Medidor auxiliador no exame da identidade étnico-racial - avaliação emocional da pertença.

