



Universidade Federal de Sergipe
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa
Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Psicologia
Mestrado em Psicologia Social

ROZELIA DOS ANJOS OLIVEIRA SANTOS

O PRECONCEITO RACIAL EM CRIANÇAS NA CIDADE DE ALAGOINHAS, BAHIA.

RACIAL PREJUDICE IN CHILDREN IN THE CITY OF ALAGOINHAS, BAHIA.

São Cristóvão

2017

ROZELIA DOS ANJOS OLIVEIRA SANTOS

O PRECONCEITO RACIAL EM CRIANÇAS NA CIDADE DE ALAGOINHAS, BAHIA.

RACIAL PREJUDICE IN CHILDREN IN THE CITY OF ALAGOINHAS, BAHIA.

Dissertação Apresentada ao programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade Federal de Sergipe – PPGPS – UFS. Como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia Social.

Linha de Pesquisa: Processos Sociais e Relações intergrupais.

Orientador: Prof. Dra. Dalila Xavier de França

São Cristóvão

2017

COMISSÃO JULGADORA

Dissertação da discente ROZELIA DOS ANJOS OLIVEIRA SANTOS, intitulada O
PRECONCEITO RACIAL EM CRIANÇAS NA CIDADE DE ALAGOINHAS, BAHIA,
defendida em 30/08/2017 e avaliada pela Banca Examinadora constituída pelos professores
doutores:

Prof.^a Dra. Dalila Xavier de França (orientadora)

Prof. Dr. Marcus Eugênio Oliveira Lima (avaliador interno)

Prof.^a Maria Batista Lima (avaliadora externa)

AGRADECIMENTOS

Muitos quilômetros percorridos, noites sem dormir, muitos sorrisos compartilhados e muitas lágrimas derramadas. Foram momentos difíceis, momentos felizes, enfim, foram momentos inesquecíveis que eu só tenho a agradecer.

A Deus, por permitir que tudo isso fosse possível. Por ter segurado sempre em minhas mãos.

Aos meus pais Mauricio e Zelia por todo amor, por toda a vida. Exemplos de coragem. Estiveram sempre ao meu lado, me protegendo, cuidando de mim, vigiando meu sono e pedindo sempre proteção a Deus em cada passo que eu dei até aqui. Vocês são tudo e mais um pouco. Meu Porto Seguro, meus amores.

À minha irmã Rosângela, pelas palavras de motivação sempre nas horas em que eu mais precisei. Obrigada por seu amor tão puro e verdadeiro.

Aos meus irmãos, Ronilton, Edna e Conceição por todo amor. Ao meu compadre José por ser tão especial. A meus sobrinhos pela alegria em me esperar a voltar de viagem, para rir, correr e andar um pouco de bicicleta. Ao meu querido primo Alexandre, pela torcida.

À minha orientadora, Dalila França, pela atenção, cuidado e respeito que teve em relação ao meu tempo para realização da minha dissertação e, também, principalmente por todo o conhecimento compartilhado. Um exemplo de profissional e pessoa.

A Hélio por tudo, que fez para que esse momento acontecesse. Obrigada por tudo.

Às escolas, Professor Maurílio, Miguel Fontes, Municipal Alagoinhas IV, por terem aberto o espaço escolar para trabalho de pesquisa. E também a todos os profissionais que fizeram parte desse momento.

Aos colegas do mestrado, Luana Cristina, Moisés Menezes, Gabriella Unger, Christiane Gomes, Deise Miron, Geovanna Santana. Obrigada por todas as experiências compartilhadas, tardes de estudo e companheirismo em toda essa jornada.

À amiga Eleonara Vaccareza que esteve do meu lado desde sempre, me incentivando com palavras de força e carinho. Amo você

Às amigas Liliane Amburgo, Silvanice, Nubia, Karine David, Alessandra, Ieda e Lia Ferreira, que estiveram sempre ao meu lado, mesmo distantes. Amo vocês.

Às irmãs amiga de sempre, Scheila Santana, Sheila Germania, Livne, Solange, Isis Caroline, obrigada por fazerem parte da minha vida.

À minha querida professora da infância Ana Maria dos Anjos sempre presente em minha vida.

À Luana Cristina por me ajudar sempre e pela companhia nas tardes de quintas. Você tem um lugar especial no meu coração.

Ao meu amigo, filósofo Israel Jairo, por ter sido meu psicólogo nesses últimos momentos. Que riu comigo e me deu seu ombro todas as vezes que precisei chorar. Um grande amigo que o mestrado me deu de presente.

À Kely que esteve do meu lado em todos os momentos, dessa caminhada, quando sorri, quando chorei, sempre me ajudando. Lembro que já a conhecia antes de nos vermos, só não imaginava que seria um amor à primeira vista. A amiga do mestrado que desejo levar para toda a vida. Obrigada por se tornar tão especial.

Aos professores, André Faro, Elder Cerqueira, Marcelo Ferreri e Marcus Eugênio, por serem exemplo de ética, dedicação e comprometimento. Aos professores membros das bancas de pré-qualificação, qualificação e defesa pelas contribuições. O meu muito obrigado por toda paciência.

À Juciana Cerqueira, pelo carinho, pelas palavras de incentivo e por tudo.

Às meninas da graduação Maisa, Maria Clara, Sara, Hosana, Rose, Michele, pela companhia das tardes de quinta, conhecimentos e sorrisos compartilhados.

Ao meu grupo de oração, por cada palavra de coragem para seguir nesse momento tão feliz e tão difícil. Obrigada cada uma em especial.

A todos que estiveram do meu lado, apoiando-me e incentivando-me para realização de mais uma etapa da minha vida. A todos que mesmo de forma indireta contribuiu para que esse momento acontecesse.

À minha família sergipana, que mim recebeu em sua moradia de braços aberto, Viviane, Vanessa e tia Aparecida. Obrigado por tudo.

À D. Pureza pelo amor, cuidado, pelos cafés da madrugada e todas as preocupações, obrigada por abrir as portas da sua casa, onde encontrei uma mãe, uma amiga, obrigada por tudo.

À turma da graduação, na qual lecionei durante o estágio docência. Muito obrigada por serem parte da minha formação sendo meus primeiros alunos e possibilitando a descoberta do amor à docência. Com vocês aprendi muito!

Ao meu grupo de pesquisa, Socialização do Preconceito em Crianças, por todo o conhecimento compartilhado. Obrigada por possibilitarem um espaço de discussão tão rico ao longo desse tempo. Vocês são brilhantes.

A todos os anônimos que encontrei nas madrugadas de frios e calor na rodoviária que mesmo sem intenção mim fazia companhia a espera do ônibus. O menino da lanchonete sempre sorridente sabia que aquele dia eu ia chegar para tomar o cafezinho.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), pela concessão da bolsa, permitindo condições maiores de dedicação à pesquisa.

E, finalmente, não que seja a última da lista é que seu espaço é o maior de todos. A minha Maria Fernanda, que nunca compreendeu a minha ausência e nem tinha que

compreender. Muito menos aceitar em dividir a minha atenção com livros e uma tela de computador. Mesmo assim foi minha fonte de inspiração. Minha amiga, minha companheira que muitas vezes pedia para ficar a madrugada acordada comigo, minha cúmplice, meu amor. Como era difícil deixar você e ir para outro estado, mesmo sabendo que estava em boas mãos, cercada de amor, carinho e atenção. Minha quase mestra. E mais uma vez vencemos minha pequena. Tudo isso é nosso!

A única arma para melhorar o planeta é a educação com ética. Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de pele, por sua origem, ou sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.

(Nelson Mandela)

RESUMO

A presente dissertação apresenta um estudo que teve o objetivo de analisar o preconceito racial em crianças brancas e não brancas da cidade de Alagoinhas-Bahia. Especificamente, verificam-se os estereótipos atribuídos aos grupos negro e branco; as preferências para os grupos branco e negro; e a discriminação racial. Para atingir esses objetivos procedeu-se a uma análise dos principais conceitos e pesquisas sobre o tema, assim como um estudo empírico que são apresentados em três capítulos, e ainda a introdução e as considerações finais. Na introdução, apresentam-se os aspectos gerais sobre o fenômeno do preconceito na sociedade e fazemos a organização da dissertação. No Capítulo I, aborda-se o preconceito racial e seus principais componentes. No Capítulo II, discute-se a socialização do preconceito e o preconceito na infância. No Capítulo III, apresenta-se os aspectos metodológicos do estudo empírico, que contou com uma amostra de 112 crianças com idades entre 5 e 12 anos. No capítulo IV, apresentam-se, ainda, os principais resultados e a discussão. Os resultados do estudo empírico ao nível dos estereótipos demonstraram que independentemente da cor da pele as participantes atribuíram mais traços negativos do que positivo ao negro do que ao branco; crianças mais novas atribuíram mais traços negativos ao negro do que as crianças mais velhas. Com relação às preferências, as participantes demonstraram preferência para o branco; e crianças mais novas mais do que as mais velhas escolhem o branco para irmão, amigo e dar o doce. Observou-se, ainda, que, de maneira geral, as participantes discriminam o alvo negro; crianças mais novas discriminariam o alvo negro comparativamente às mais velhas. Esses resultados foram discutidos com base nas teorias da socialização do preconceito. E, finalmente, nas considerações finais, discutem-se as implicações desses resultados para os estudos sobre o preconceito na infância e os apontamentos para estudos futuros.

Palavras-chaves: Estereótipos, preferência, discriminação, criança.

ABSTRACT

This dissertation presents a study which aimed at analysing racial prejudice in white and non-white children in the city of Alagoinhas-Bahia. It is particularly verified the stereotypes attributed to black and white people groups and racial discrimination. In order to achieve those objectives, the main concepts and researches on the theme were analysed as well as an empirical study presented in three chapters, besides the introduction and final considerations. In the introduction, general aspects on prejudice in society are presented as well as the organization of the text. In Chapter I, the racial prejudice and its main aspects are debated. In Chapter II, the socialisation of prejudice and prejudice during childhood are discussed. In Chapter III, the methodological aspects of the empirical study are presented, and this study had a sample of 112 children aged 5 to 12 years. In Chapter IV, the main results and discussion were presented. The results of the empirical study related to the stereotypes evidenced that regardless the skin colour, the participants attributed more negative traits to black people than white ones. Moreover, younger children attributed more negative traits than older children. Concerning preferences, the participants preferred white children, and younger children choose the white ones to be their sibling, friend or to give the sweet. Overall, it was observed that the participants discriminate the black target and younger children discriminate more in comparison to older ones. These results were discussed based on the theories of socialisation of prejudice. Finally, in the final considerations, the implications of these results are discussed in relation to studies on prejudice during childhood and some thoughts on future studies.

Keywords: Stereotypes. Preference. Discrimination. Child.

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1 – Médias desvios padrão dos Estereótipos tipos positivos e negativos atribuídos aos alvos brancos e negros ($N = 112$)	56
Quadro 1 – Frequências e percentuais das escolhas dos participantes entre os alvos branco e negro para irmão adotivo; melhor amigo: dar um doce e para fazer uma atividade valendo nota	59
Quadro 2 – Frequências e percentuais das escolhas das participantes entre os alvos branco e negro para irmão adotivo; melhor amigo; dar um doce e em função da idade dos participantes.....	60

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO I: PRECONCEITO RACIAL.....	18
1.1 Preconceito: Definição e seus componentes.....	18
1.1.1 O componente cognitivo: Os estereótipos.....	19
1.1.2 O componente comportamental: discriminação.....	23
1.2 Novas expressões do preconceito do racismo.....	24
1.3 Preconceito no Brasil.....	30
1.3.1 O mito da democracia racial.....	32
CAPÍTULO II: SOCIALIZAÇÃO DO PRECONCEITO E O PRECONCEITO DA INFÂNCIA.....	36
2.1 O processo de socialização na infância.....	36
2.1.1 A escola e a socialização de criança.....	37
2.2 O preconceito na infância.....	39
2.2.1 Preconceito racial na escolar e o papel do professor.....	42
2.3 As políticas públicas e seu impacto na redução do preconceito.....	45
2.3.1 Políticas de cotas.....	45
2.3.2 A lei como estratégias de redução ao preconceito: a escola e o professor.....	46
CAPÍTULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	52
3.1 Hipóteses.....	52
3.2 Método.....	53
3.2.1 Participantes.....	53

3.2.2 Procedimentos e instrumentos..... 53

3.2.3 Variáveis analisadas..... 545

CAPÍTULO IV RESULTADO E

DISCUSSÕES.....56

4.1 Estereótipos do branco e do negro..... 56

4.2 Atitudes para os grupos raciais.....59

4.3 A discriminação para alvo branco e negros.....62

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 65

REFERÊNCIAS..... 68

ANEXO A.....77

ANEXO B..... 80

INTRODUÇÃO

“A pequena estudante, de quatro anos, acordou alegre naquele dia. Estava orgulhosa por ter sido escolhida pela professora para ser a noivinha da festa junina da escola. Os cabelos crespos foram cuidadosamente arrumados pela mãe e enfeitados com um véu branco, que emoldurava um rosto expressivo e sorridente. Era para ser uma data especial na vida daquela criança. Porém, o encantamento durou pouco. Durante a quadrilha, a avó do colega que fez par com a menina mostrou indignação ao ver que o neto dançaria com uma aluna negra. Dias depois, voltou à escola para tirar satisfações. Segundo consta no boletim de ocorrência registrado pela família da vítima, a senhora de 54 anos entrou aos berros, perguntando por que fizeram o neto, que é branco, dançar com aquela ‘preta feia, horrorosa’. Eu tentei, em vão, conter a agressora, que continuava a gritar insultos racistas. As pessoas da sala ao lado vieram acompanhar o que estava acontecendo e a menina ficou em um canto, ouvindo tudo. Ela era a única negra em meio a uma turma de 14 crianças brancas. ‘Isso mexeu tanto comigo, foi uma chibatada. Tinha muita maldade naquelas palavras’”, relata a professora de uma escola particular de Contagem, na região metropolitana de Belo Horizonte em 2013. A professora denunciou as ofensas à responsável pelo colégio, que tratou a situação com desdém. “A diretora disse que isso acontece sempre e, se fosse brigar com cada família preconceituosa, a escola já estaria fechada”. Inconformada com a conivência de quem deveria ajudar a proteger os alunos, ela pediu demissão. Esperou dois dias para ver se os pais seriam comunicados e, quando viu que nada seria feito, resolveu ligar para a mãe da menina para contar tudo (Fórum, 2013).

Assim como o relato da professora, todos os dias, muitas crianças e professores vivenciam histórias de preconceito, racismo e intolerância semelhantes a essa, que permanecem ocultas sem solução. Situações como essas exemplificam o fenômeno do preconceito, a que muitos grupos estão submetidos na sociedade contemporânea. Nas últimas décadas, a psicologia social vem estudando fenômenos como preconceito, discriminação, racismo e estereótipos. O preconceito é visto como grande problema existente em toda sociedade de um modo geral. Segundo Allport (1954), o preconceito étnico pode ser definido como uma antipatia baseada numa generalização falha e inflexível, que pode ser sentida ou expressa, que pode ser dirigida a um grupo como um todo ou a um indivíduo porque ele faz

parte daquele grupo. Como resultado, a pessoa preconceituosa tende a distanciar-se, ou afastar o grupo alvo de preconceito, evitando o contato social com o representante de tais grupos.

O preconceito se desenvolve no interior dos grupos e, para alguns autores, é produzido pelas relações assimétricas de poder que se desenvolvem entre grupos dominantes e dominados (Camino & Pereira, 2004). Já os grupos dominantes são aqueles que têm maior poder social e prestígio, como, por exemplo, homens, pessoas brancas, heterossexuais, jovens e adultos, enquanto os grupos dominados são aqueles de menor poder social e prestígio, como mulheres, pessoas negras, homossexuais, idosos e crianças. Esses grupos são, às vezes, referidos como minoritários, em se tratando dos grupos dominados e, majoritários, quando está em foco o grupo dominante.

Muitos estudiosos afirmam que o preconceito se desenvolve desde as primeiras etapas do desenvolvimento em meio ao processo de socialização (Aboud, 1988; Allport, 1954; França, 2013). Ou seja, no momento em que o indivíduo se entende como ser social, ele vai se constituir enquanto ser social através da aprendizagem das normas, valores, crenças e atitudes defendidas por seu grupo social. De modo que os agentes e agências de socialização têm um papel importante no processo de aquisição de estereótipos, preferências e discriminações que são elementos integrantes do comportamento preconceituoso (França, 2016).

O preconceito pode causar prejuízos severos para os indivíduos e grupos que são vítimas dele. Além de dificuldades de aceitação de si mesmo, por parte das vítimas que acabam tendo prejuízos à sua identidade e autoestima (França & Monteiro, 2002); priva pessoas de exercer pleno direito à igualdade de oportunidade, por razões injustificadas. O prejuízo produzido pelas situações de preconceito torna-se mais grave quando afeta as crianças dos grupos minoritários, que têm seu destino selado pela imposição de impressões sociais sobre a sua pessoa. Ou mesmo por serem colocadas na posição de perpetuadora das

ideologias distorcidas sobre os grupos sociais (França & Monteiro, 2002; Cavalleiro, 2000; 2005).

Estudos sobre o preconceito têm sido produzidos com o objetivo de compreender cada vez mais esse fenômeno, apesar de ser um tema de interesse geral pelos efeitos que causa e por fundamentar outros fenômenos relacionados, tal qual o *bullying* (Souza, 2013; Souza, Silva, & Faro, 2015). Estudos que possam analisar o preconceito em diversas realidades são necessários. Estudos sobre o preconceito investigando a realidade da cidade de Alagoinhas são raros, sobretudo, em crianças. Essa cidade situada a leste do estado da Bahia, conta com uma população estimada em 155.362 habitantes (IBGE, 2016), dos quais 22% são negros, 58% são pardos, 1% são amarelos e 17% são brancos (IBGE, 2010; ver Tabela no Anexo 2). A realidade da criança negra em Alagoinhas já demonstra forte impacto do preconceito racial em seu contexto, a proporção de crianças pretas e pardas submetidas ao trabalho infantil é uma das mais altas do país, segundo informações do DEEPASK – dados abertos de fontes oficiais. Esse quadro social que envolve as crianças não brancas de Alagoinhas justifica a realização do presente estudo.

O presente estudo traz como objetivo geral analisar o preconceito racial em crianças brancas e não brancas de Alagoinhas-Bahia. Partimos do pressuposto de que crianças negras e pardas sofrem preconceito e são discriminadas no convívio social, logo, como objetivos específicos, pretende-se analisar os estereótipos atribuídos aos grupos negros e brancos por crianças brancas e não brancas de Alagoinhas, assim como as preferências de crianças brancas e não brancas de Alagoinhas para os grupos brancos e negros e, assim, serão analisadas também a discriminação racial dessas crianças.

A temática abordada visa compreender como as crianças vivenciam o sentimento de pertencimento étnico, a sua percepção quanto ao preconceito, assim como suas principais consequências dentro do processo de socialização. Estruturamos o presente trabalho em

quatro capítulos, os dois primeiros teóricos, e o terceiro e o quarto empírico. E as considerações finais. O capítulo um traz uma visão geral do preconceito, racismo, estereótipos e discriminação, apresentando as definições e pesquisas da área. Já o segundo capítulo, aborda a socialização da criança e os estudos sobre o preconceito racial na infância. Analisa-se o conceito de preferência e as consequências do racismo nessa fase da vida. No capítulo três, encontra-se a metodologia e a descrição do estudo empírico e no capítulo quatro os resultados e discussão com base nos pressupostos teóricos investigados. E, finalmente, às considerações finais, no qual se discutem as implicações desses resultados para os estudos sobre o preconceito na infância e os apontamentos para estudos futuros.

CAPÍTULO I

O PRECONCEITO RACIAL

O preconceito, ainda que de forma sutil, continua presente na sociedade, e tem afetado fortemente os negros. Numa sociedade que já não quer se mostrar tão hostil, o preconceito sutil persiste nos discursos e atitudes.

Neste capítulo, abordam-se os motivos da persistência do preconceito na sociedade. Inicialmente, apresentaremos as definições do preconceito, a perspectiva histórica e seus principais componentes, bem como será analisado como o preconceito se desenvolve no contexto social. Perguntamo-nos se o preconceito é um processo natural, no qual envolve a capacidade de julgamento, e avaliação em relação a pessoas que pertencem à mesma classe social? Por que o preconceito persiste? Esses questionamentos serão respondidos ao longo do capítulo.

1.1 Preconceito: Definição e seus componentes

O preconceito pode ser definido como “uma atitude a nível individual (seja subjetivamente positiva ou negativa) em direção a grupos e seus membros que cria ou mantém hierarquias de status nas relações entre os grupos” (Dovidio, Hewstone, Glick, & Esses, 2010, p.7)¹. O preconceito é compreendido em articulação com os estereótipos e o sentimento de rejeição tendo como resultado o comportamento discriminatório. Teoricamente, o preconceito é influenciado pelas normas sociais, pelas crenças e pelos arranjos sociais, econômicos e políticos que produzem essas crenças e normas (Lima, 2011).

¹ “Prejudice is in individual-level attitude (whether subjectively positive or negative) toward groups and their members that creates or maintains hierarchical status relations between groups” (Dovidio, Hestone, Glick, & Esses, 2010, p.7).

Allport (1954), na sua obra *a Natureza do Preconceito*, fez as primeiras manifestações acerca do preconceito na Psicologia. A partir dessas manifestações, vários pesquisadores desenvolveram teorias para explicar o que é e como o preconceito se desenvolve. Allport define o preconceito como uma atitude hostil contra um indivíduo que pertence a um grupo minoritário, ou seja, o preconceito está relacionado a julgamentos negativos para um indivíduo por fazer parte de um grupo. Assim, Lima e Vala (2004, p. 402), afirmam que, “pelo fato de existirem vários grupos socialmente desvalorizados, temos tantos tipos de preconceito quanto pertencas a grupos minoritários na estrutura do poder” e, desse modo, os autores mostram a existência de atitudes contra negros, contra homossexuais, estrangeiros, mulheres, idosos e outros grupos. O preconceito como atitude possui três componentes: os componentes cognitivos que correspondem aos estereótipos (crenças generalizadas) que surgem na maioria das vezes, de forma negativa para com membro de um grupo social; o componente afetivo pode assumir a forma de preferência, ou sentimento em relação ao objeto alvo do preconceito, como ódio, medo e desprezo; e o componente comportamental que corresponde à discriminação frente a pessoas ou grupo portador de atributos considerados desvalorizados. Assim, alguns componentes do preconceito serão apresentados a seguir.

1.1.1 – O componente cognitivo: Os estereótipos

Estereótipos reúnem características individuais concedidas aos membros de um grupo, ou seja, os estereótipos são um conjunto de características atribuídas aos membros de um grupo social (Oakes, Haslam & Turner, 1994). Os estereótipos referem-se ao aspecto cognitivo do preconceito, e estão ligados às questões de identidades sociais, tanto na criança quanto no adulto. Mantemos crenças que podem influenciar a forma que percebemos a nós mesmos e cada membro de um grupo (França, 2011).

Lippman (1922) foi o primeiro teórico a estruturar uma definição contemporânea dos estereótipos e suas funções psicossociais, ao defender que os estereótipos são “retratos na mente”, representações simplificadas da realidade que dão significado às condutas humanas (Techio, p. 23, 2011). Este autor salienta, ainda, a rigidez das imagens mentais, sobretudo, aquelas ligadas aos grupos sociais. Argumentou ainda que os estereótipos funcionam como simplificadores da complexidade do ambiente social, atuando na defesa dos valores, interesses e ideologias do indivíduo (Cabecinhas, 2002). Para Pereira e colaboradores (2011), estereótipos são representações coletivamente compartilhadas que têm como referentes padrões de conduta ou atributos comuns dos membros de uma categoria social; são criados em meio às relações intergrupais, e são fundamentados em teorias explicativas a respeito dos diferentes grupos.

Techio (2011) afirma que, na psicologia social, analisam-se os estereótipos segundo suas funções e conteúdo. Os estereótipos são traços bem marcados que distinguem os grupos sociais (diferenciação intercategorial); e, de outro, que os estereótipos são traços centrais que caracterizam e acentuam semelhança entre os membros de um grupo social (assimilação intracategorial). Em termos de conteúdo dos estereótipos, enfatizam-se as representações cognitivas individualizadas versus representações categoriais, assim como a automaticidade versus controlabilidade dos seus conteúdos.

Tajfel (1982), por seu turno, apresenta explicações da origem dos estereótipos. Na sua teoria das relações intergrupais, os estereótipos são formados com o objetivo de concretizar a representação positiva do endogrupo distinguindo-o dos exogrupos, principalmente quando existe qualquer tipo de ameaça, seja real, seja simbólica. Os estereótipos influenciam demasiadamente nas atitudes e ações das pessoas, e mesmo de forma indireta, reproduzem imagem e comportamento racista, que, amiúde, separam os indivíduos em categoria socialmente aceitáveis ou não, sustentando, assim, o preconceito. Logo, os estereótipos

correspondem às opiniões antecipadas que afetam as relações interpessoais e são como agentes para propagação do racismo (Tajfel & Turner, 1979).

Os estereótipos podem resultar em instrumentos construídos para simplificar o processo das relações entre os grupos, e, nessa simplificação, justificar determinadas atitudes e comportamentos pessoais e coletivos. Porém, dão origem a uma marca que, quando atribuída ao indivíduo negro, dificulta ou impossibilita sua convivência e aceitação na vida social cotidiana (Oliveira, 2008).

A relação entre os estereótipos e o preconceito foi desenvolvida por Fiske, Cuddy, Click e Xu (2002) que, ao analisar vários tipos de emoções e afetos ligados às diferentes formas de preconceitos, afirmam que a estereotipia é um processo sociocognitivo, uma vez que há um processamento subjacente que organiza diversos conteúdos (Fiske & cols., 2002). Para esta autora, o conteúdo dos estereótipos dos grupos minoritários é, geralmente, negativo e muito difundido. Fazer parte do grupo minoritário, além de impor simbolicamente etiquetas sociais a prioriísticas – por vezes permanentes –acarreta aqueles que as possuem consequências sociais discriminatórias, em virtude do preconceito (Fiske, 1998).

Os estereótipos podem ser originados no processo de categorização. Conforme Schadron (2006), ao estereotipar um grupo, o indivíduo constrói julgamentos sociais sobre esse grupo, que são baseados em teorias ou crenças implícitas de que determinadas características atribuídas ao grupo são inerentes a eles. Esse processo pode ocorrer nas crianças (Hirschfeld, 1998), que, desde muito cedo, apresentam curiosidade e interesse quanto às diferenças raciais, e, por volta dos três anos, já categorizam os grupos racialmente (Allport, 1954). Por volta dos cinco anos de idade, as crianças identificam os grupos que são bem vistos ou mal vistos socialmente (Lima, França, Gouveia, & Costa, 2015), e aderem aos estereótipos socialmente construídos nas suas avaliações grupais (Augoustinos & Roswarne, 2001).

Os estereótipos estão presentes na construção da identidade social; aprende-se, desde muito cedo, que menino veste azul e menina veste rosa, e isso possibilita as crianças a associarem determinados traços ou características a determinados grupos ou determinadas categorias sociais. Durante o processo de categorização, o indivíduo divide experiências internas com o ambiente e essas categorias têm estruturas internas centrados nos estereótipos. Usamos categorias para formação de estereótipos através do princípio de acentuação, ou seja, uma consequência do processo de categorização social (Almeida, 2014). Segundo esse princípio, minimizamos a percepção de diferenças entre membro de um grupo e em contrapartida maximizamos a diferenças percebidas entre membros de grupos distintos. Através da categorização percebemos as semelhanças e diferenças entre os grupos, em especial, quando essa categoria é importante e interessa ao grupo (Tajfel, e Turner, 1982).

A partir da primeira infância, a criança consegue atribuir estereótipos raciais a membros de grupos. Quando se faz esse tipo de análise, percebe-se que os grupos minoritários são vistos de forma negativa. As crianças negras são vistas como as traquinas, más, desobedientes, entre outras atribuições ruins, e crescem enfrentando as mesmas dificuldades, sempre vistas como grupos minoritários (Silva, 2001).

O fenômeno da estereotipização dos grupos foi demonstrado já há algum tempo no estudo de Clark e Clark (1947). Nesse estudo, crianças são solicitadas a relatarem suas impressões sobre bonecas negras e brancas. Observa-se que essas crianças tendem a atribuir as qualidades positivas ou negativas às bonecas em conformidade com a percepção que a sociedade tem sobre os grupos. Assim, elas atribuem qualidades e características ruins às bonecas negras (e.g, são feias e más), e as qualidades e características positivas às bonecas brancas (e.g, são bonitas e boas). Em estudos mais recentes, França (2011) e França e Lima (2014), analisando os estereótipos e crianças de cinco a dez anos, observam que as crianças brancas e não brancas tendem a atribuir características positivas às crianças brancas e

negativas as crianças não brancas. Assim, pode-se dizer que esta capacidade de categorizar ou de fazer distinção entre os diversos objetos naturais e sociais está associada ao preconceito, uma vez que em sua base subjazem crenças estereotípicas.

1.1.2 O Componente comportamental do preconceito: A discriminação

Ocorre discriminação quando uma pessoa ou grupo é impedido de gozar de oportunidades sociais, políticas e econômicas, por possuir uma marca física, cor da pele; ou por fazer parte de um grupo (Albuquerque, 2009). A discriminação é um comportamento que cria, mantém ou reforça hierarquias entre grupos ou membros destes (Dovidio, Hewstone, Glick, Esses, 2010).

O preconceito e a discriminação guardam semelhanças e diferenças. A existência dos dois está ligada a motivações internas e externas, sentimentos e crenças. Enquanto o preconceito é uma atitude, a discriminação se manifesta de forma concreta, seja através de atos, seja através de iniciativas, seja através, ao menos, de omissões, sendo, inclusive, considerado um crime, previsto por lei acerca do tema. Ainda que uma pessoa seja preconceituosa, ela pode conter o seu preconceito em favor de um comportamento aprovado socialmente (Albuquerque, 2009 a). Mesmo sabendo que a discriminação pode ser considerada a expressão do preconceito, vale salientar que esta não é uma relação necessária, ou seja, nem sempre a atitude do preconceito leva a um comportamento discriminatório.

Segundo Vala, Brito e Lopes (1999), o preconceito e a discriminação ainda continuam presentes, na sociedade, porém, de forma sutil. Para esses autores, manifestações claras e explícitas de discriminação são cada vez mais raras. Atualmente, a discriminação é caracterizada por se expressar de forma sutil, camuflada, velada, não se mostra como as formas antigas, ditas diretas. Isso ocorre devido à formulação de leis de proteção dos grupos discriminados, as quais beneficiam os grupos minoritários (Lima 2002). Podemos citar as leis

nº 7.716, de 05 de janeiro de 1989, 8.801, de 21 de setembro de 1990 e 9.459, de 13 de maio de 1997, as quais preveem punição para atos de discriminação, entre outras que serão apresentadas posteriormente. Essas leis tentam restringir manifestações e atitudes discriminatórias a fim de penalizar quem infligem.

A discriminação racial faz com que muitas pessoas sejam todos os dias submetidos ao ódio e à intolerância. Pouco se percebe qual o tipo de consequência isso pode trazer quando a vítima é uma criança, em processo de formação da própria identidade. Um estudo produzido pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância-UNICEF/2010 mostra que, no Brasil, existem 31 milhões de jovens negros e 140 mil indígenas, representando 54,5% de todas as crianças e adolescentes do país. Mesmo sendo a maioria da população, o acesso a serviços básicos de saúde, Educação e à moradia não é igual para todos. Segundo o levantamento, uma criança negra tem 70% mais risco de ser pobre do que uma criança branca. Neste estudo, verifica-se ainda que crianças negras de 7 e 14 anos têm 30% mais chance de não frequentar a escola. E uma criança indígena tem quase três vezes mais chances de não frequentar as salas de aula em relação a uma criança branca na mesma faixa etária (Fórum, 2013).

1.2 Novas expressões de preconceito e racismo

O racismo pode ser definido como um processo que implica em hierarquização, discriminação e exclusão de um indivíduo ou de toda uma categoria social, considerando como diferente em função de alguma marca física externa, seja ela real, seja ela imaginária, a qual recebe novos significados em termos de uma marca cultural interna e determina padrões de comportamento (Lima & Vala, 2004). O racismo envolve crenças naturalizadoras das diferenças entre os grupos; e difere do preconceito, pois o preconceito existe apenas em nível individual, enquanto o racismo apresenta-se ainda nos níveis institucional e cultural (Jones,

1972). Isto é consequência do fato de o racismo englobar os processos de discriminação e de exclusão social, enquanto o preconceito permanece como uma atitude.

O racismo passou a ser considerado crime inafiançável em 1988. Desde 1940, o Brasil dispõe de Leis Federais, enfatizando a Lei Afonso Arinos, que inclui contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceito de cor ou raça. (Silva & Rosemberg, 2008).

Em decorrência das leis de proibição do racismo surgidas após a primeira guerra mundial, uma nova moral sobre a expressão do preconceito emerge. Para Lima e Vala (2004), a norma social antirracista gerou novas formas de expressão do preconceito, racismo e discriminação que se tornaram menos abertas e evidentes. Essas novas formas de expressão são em muitos casos imperceptíveis pela própria sociedade, de modo que evitam a repressão ou consequência negativas de sua manifestação.

Os referidos autores afirmam que as novas formas de preconceito recebem diferentes nomes na literatura especializada, apresentando, assim, especificidade de acordo com seu contexto de manifestação. Destacando o preconceito simbólico, aversivo, sutil e ambivalente:

O termo racismo simbólico foi desenvolvido por Kinder e Sears (1981) que analisaram o racismo associado crença de norte-americanos brancos de que os negros estão recebendo mais do que merecem. Lima (2011) caracteriza o preconceito simbólico como um processo em que existe uma negação no indivíduo em admitir que é racista, mas se apresenta insatisfeito com a mobilidade social e com ascensão dos negros. O racismo simbólico é considerado uma forma de resistência a mudanças no estatuto das relações raciais nos EUA após a Declaração dos Direitos Civis (Lima & Vala 2004). O racismo simbólico é baseado em sentimentos e crenças de que os negros violam os valores tradicionais americanos, e também que eles constituem uma ameaça simbólica, a economia, valores e a cultura do grupo dominante. Assim, os negros são vistos como os que violam valores, que mantêm o status quo das relações inter-raciais (Lima & Vala 2004).

Na teoria do racismo aversivo, Myrdal (1994) destaca que as atitudes dos americanos brancos para com os negros não são totalmente favoráveis, mas são ambivalentes, pois refletem a crença de que a sociedade norte-americana é democrática e cristã, além do fato de os negros serem violentamente discriminados e segregados nesta sociedade. O racismo aversivo mostra que o preconceito ainda existe e afeta a vida das pessoas, mesmo que de forma indireta (p. ex. reduções de oportunidades econômicas), pode ser significativamente dirigido para as pessoas negras e de forma tão perversa quanto às formas mais tradicionais e declaradas de discriminação (Dovidio, 2001).

Os proponentes da teoria do racismo aversivo foram Gaertner e Dovidio (1986), que o definem como um tipo de atitude racial na qual muitos americanos brancos possuem fortes valores igualitários, e vivenciam um tipo particular de ambivalência, que vem do conflito entre sentimentos e crenças associados a valores igualitários e, sentimento de negação para com os negros.

Em análise, o racismo aversivo é uma síntese decorrente, por um lado, da assimilação de um sistema de valores igualitário e, por outro, da experiência de sentimentos e crenças negativas em relação ao negro (Lima & Vala, 2004). Segundo Dovidio (2001), os racistas aversivos discriminam de forma indireta mantendo atitudes implícitas negativas ainda que de forma não intencional.

Partindo dos objetivos empíricos da teoria do racismo aversivo, ela deriva da hipótese que os racistas aversivos não discriminam o negro, e sim, tratam de forma igualitária, negros e brancos quando em confronto inter-racial, o certo ou errado está bem definido já quando as normas igualitárias não estão bem explícitas, mais os racistas aversivos discriminam os negros nesse contexto (Dovidio e Gaertner, 1998).

O estudo que deu sustentação a teoria foi realizado por Gaertner (1973) que criou uma situação, utilizando o paradigma do comportamento de ajuda. Um cúmplice do pesquisador

que era branco ou negro telefonava para simpatizantes do partido liberal ou do partido conservador e explicava sobre seu carro que havia quebrado em um lugar distante, que estava tentando falar com a oficina através de um telefone público, mas fez a ligação errada. Assim, pedia para a pessoa que atendia ao telefone avisar à oficina onde estava o carro, pois não podia fazer mais nenhuma ligação. O comportamento de ajuda foi indicador de racismo, através do comportamento de telefonar para suposta oficina, onde outro cúmplice do pesquisador atendia o telefonema. Os resultados indicaram que os simpatizantes do partido conservador prestaram mais ajuda aos brancos do que aos negros (92% contra 65%) e os do partido liberal ajudaram os negros e os brancos de modo não diferenciado (75% contra 85%, respectivamente). Os liberais desligavam o telefone mais rápido para os negros do que para os brancos (19% contra 3%) ao contrário dos conservadores (8% contra 5%).

Enquanto acontecia o estudo, outros simpatizantes dos partidos em estudos eram entrevistados sobre o que eles acreditavam que fariam se recebessem esse tipo de chamada de um motorista branco ou negro. Os entrevistados informaram que ajudariam independente da raça. Assim, Gaertner afirma que, se as normas para comportamentos estão bem definidas, indivíduos brancos não discriminam contra negros; já quando as normas são ambíguas ou conflitantes, surge o racismo aversivo (Lima & Vala, 2004).

Já para Katz, Wacknhut e Hass (1986), a ambivalência de sentimentos e atitude é uma característica fundamental das relações sociais e os resultados dessas ações têm consequências sobre a vida social do indivíduo, esses autores estudaram um tipo de racismo chamado de ambivalente. A teoria do racismo ambivalente trata dos efeitos dessa ambivalência de sentimentos (Lima & Vala, 2004).

Katz e Hass (1988) consideram a ambivalência como estruturada em dois tipos de atitudes, como as atitudes pró e as atitudes anti-negros. Nas atitudes anti-negro, estão inseridas as crenças e críticas sobre as características de mudanças culturais que relacionam

aos negros, os afetos negativos. Já as atitudes pró-negros, produzindo afetos positivos, como compaixão e simpatia. Os autores inserem essa ambivalência de sentimentos no âmbito da oposição entre as ideologias do individualismo e igualitarismo. A partir dessas informações, tem como principal hipótese que, quanto mais uma pessoa defende os ideais do individualismo, maior é o surgimento dos sentimentos negativos e a discriminação contra os negros. Por outro lado, quanto maior for à saliência do igualitarismo, maior será o surgimento dos sentimentos positivos e menor será a discriminação contra os negros (Lima & Vala, 2004).

Katz e Hass (1988) investigam essa hipótese empiricamente, e encontraram uma semelhança positiva entre a conexão aos valores da ética protestante e das atitudes entre negros, fazendo também uma semelhança positiva entre a conexão aos valores do igualitarismo/ humanitarismo e as atitudes pró-negros. Já em um segundo estudo, Katz e Hass (1988) fizeram uma análise nos efeitos das escalas de ética protestante e de igualitarismo, manipuladas enquanto contextos ou estímulos respostas, sobre atitudes pró e anti-negros. Foi verificado pelos autores que os grupos dos participantes brancos que responderam à escala de ética protestante, quando na condição individualista, apresentaram mais atitudes anti-negros do que o grupo que respondeu a uma escala neutra quando estava na condição controle. Entretanto, o grupo que respondeu a uma escala igualitária/humanitarismo em condição igualitária não apresentou nenhuma diferença na condição controle nas atitudes pró-negra. Baseado nessa teoria observa-se que existe uma semelhança em muitas hipóteses à teoria do racismo aversivo, pois tanto uma teoria quanto a outra tentam mostrar imagens de pessoas igualitárias e não de pessoas preconceituosas.

Considera-se que os valores e as crenças são os principais determinantes das ações em uma situação de conflito, por um lado, há a presença da democracia e do igualitarismo e, por outro, indivíduo (Teixeira, 2014), ou seja, os indivíduos valorizam a igualdade, mas também a

competição entre os grupos sociais. Assim, quando o negro se encontra numa posição inferior, seja econômica, seja social, os grupos minoritários podem aderir valores da igualdade e do humanitarismo. Contudo, quando eles ocupam o mesmo lugar, os valores do individualismo se sobressaem estabelecendo sentimentos de aversão e de atitudes negativas aos negros (Lima, 2011).

O preconceito sutil, por sua vez, surgiu para explicar uma expressão do preconceito, ou seja, pode-se dizer que ele surgiu como forma de explicar atitudes contra grupos exógenos ou externos. Esse tipo de preconceito foi estudado por Pettigrew e Meertens (1995). Esses autores fazem uma distinção entre o preconceito flagrante e o preconceito sutil, sendo o preconceito flagrante como mais direto e aberto e o sutil mais indireto e distante. O preconceito sutil é visto como a forma mais disfarçada do preconceito, e é composto por três dimensões: em primeiro lugar, a que dá conta de defender os valores tradicionais e, em segundo lugar, a que indica o exagero das diferenças e, por último, a rejeição da expressão de emoções positivas (Lima, 2011).

A fim de verificar o preconceito sutil, Pettigrew e Meertens (1995) procederam a uma ampla pesquisa anual com amostra de vários países europeus, a fim de testar várias análises. As amostras pesquisadas foram representativas em quatro países da Europa, quando referentes a grupos de imigrantes importantes nesses países: na Inglaterra (indianos e asiáticos), na Alemanha Ocidental (turcos) e na Holanda (surinameses e turcos). Com base nos resultados obtidos nas duas escalas testadas, as quais analisam o preconceito sutil, foram criados três grupos de análise, são eles os “flagrantes” (alto escores na escala sutil e na escala flagrantes), os “sutis” (alto escores na escala sutil e baixa na escala flagrante) e os “igualitários” (baixo escore nas duas escalas (Lima & Vala, 2004)). Após a análise, foi verificado pelos autores que os três grupos apresentaram padrões das respostas bem diferenciadas, no que diz respeito às relações com as políticas de imigração e o entendimento dos direitos dos imigrantes. Os

igualitários são favoráveis com extensão dos direitos dos imigrantes e os flagrantes se apegam aos direitos já existentes e com a ideia do retorno dos imigrantes para seus países de origem. Já os sutis, preferem manter o status quo das relações interétnicas, não fazendo diferença aos direitos das minorias (Pettigrew e Meertens, 1995).

1.3 Preconceitos no Brasil

Estudos tem identificado o Brasil como o país que mais importou os negros africanos, como o último país a abolir a escravidão africana, e como o país com a segunda maior população negra mundial depois da Nigéria. (IBGE, 2010; Silva & Resemberg, 2008). Nesse contexto, pode-se perguntar como se configura o preconceito racial no Brasil?

No Brasil, o preconceito racial ultrapassa gerações. Desde 1500, com a formação do país, os portugueses (brancos) chegaram como grupo dominante impondo sua cultura, crenças, valores e modos de vida. Já o negro africano, foi inserido numa posição inferior, foi escravizado e obrigado a trabalhar nas propriedades rurais, inserido num sistema de trabalho exploratório.

As relações sociais estabelecidas entre brancos e negros, desde o período colonial até a abolição da escravatura em 1888, produziram o preconceito racial do Brasil. Assim, o preconceito racial pode ser entendido como uma construção sócio histórica, ou seja, ele vem sendo vivenciado na sociedade durante toda história (Guimaraes, 2004).

Neste sentido, a escravidão teve consequência na convivência entre brancos e negros. Mesmo após quase 130 anos com a Lei Aurea de 1888, a qual possibilita o direito à liberdade a todos os escravos, não houve mecanismo que permitisse a igualdade entre raças. É importante lembrar a influência do racismo científico predominante na Europa sobre a intelectualidade brasileira do fim do século XIX. Destaca-se, aqui, a teoria do evolucionismo social, elaborada por Herbert Spencer (1820-1903), considerado o pai do racismo científico

que classificava os povos como superiores, (os europeus), e inferiores (os negros e indígenas), cuja obra influenciou, inclusive, as teorias evolucionistas de Charles Darwin. Essa influência do paradigma europeu sobre o contexto brasileiro já se fazia sentir antes mesmo do período abolicionista, tendo respaldado a condição de escravo dos negros, vistos como mercadoria e não como cidadãos (Chaves, 2003).

Após a abolição da escravatura, no fim do século XIX, o racismo científico europeu chega ao Brasil, com sua ideologia de que os sujeitos humanos são desiguais por natureza, reafirma, a seu modo, a visão de mundo do período escravocrata. A ausência da alma é substituída pela inferioridade biológica e reafirmação desta visão de mundo é também a reiteração de um padrão hierárquico, determinado pela dominação de um grupo sobre o outro, que se apresenta, às vezes, de modo velado (Feitosa, 2014).

A evidência de preconceito no Brasil pode ser percebida pelos dados do IBGE (2010) que demonstram a desigualdades sociais entre raças no país. O desemprego entre negros é de 50% a menos do que entre a população branca, e mostra também que a expectativa de vida é de seis anos maior entre os brancos do que entre os afrodescendentes. A população negra tem 1,6 anos de estudo a menos e também representa 65,1% das vítimas de homicídios e com taxa de mortalidade infantil de 60% maior entre os negros (IBGE 2010).

Os princípios de igualdade e liberdade difundidos pela democracia liberal, aliados a uma legislação antirracista, levaram a uma expressão sutil e velada do preconceito e do racismo coerente com as novas normas sociais. A desigualdade racial entre brancos e negros e a discriminação como uma conduta que interfere de forma negativa nos direitos das pessoas, impedindo-as, por razões sem justificativa, de exercer pleno direito à igualdade de oportunidades, são originárias do processo histórico-cultural que vem desde a escravidão (Lima & Vala, 2004).

Neste contexto, Fernandes (1995) relata que os brasileiros têm “preconceito de ter preconceito”, no sentido de que existe um maior esforço de negar o preconceito do que, buscar solução para combatê-lo. Uma possível hipótese de combate ao preconceito seria acabar com a falsa ideia de que existe uma “democracia racial”, ou seja, a ideia de que, no Brasil, por ser um país mestiço, não existe, diferença de raça, ocultando, assim, muitas desigualdades. Pesquisas mostram que a população brasileira que se autodeclara negra ou parda está aumentando na última década. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) 2014, realizada pelo IBGE, 53% dos brasileiros se declaram pardos ou negros, enquanto 45.5% se disseram brancos. O mito da democracia racial ainda nega a discriminação racial, pois parte do princípio que todos são iguais, perante a sociedade como veremos no próximo tópico.

1.3.1 O mito da democracia racial

O mito da democracia racial diz respeito à ideia de que, no Brasil, haveria uma convivência pacífica entre os cidadãos das diferentes raças, que todos teriam chances iguais individualmente de sucesso. Freyre (2003), em suas obras *Casa-grande e Senzala* (1936) e *Sobrados e Mocambos* (1936), via “com bons olhos” a modernidade brasileira em que o negro teria chance de se destacar individualmente. E, embora não tenha utilizado diretamente o termo “democracia racial”, foi através da representação da história e da sociedade brasileira contida em sua obra que teria surgido essa ideia, sustentando, assim, que a sociedade brasileira estava livre do racismo que afligia o resto do mundo (Guimaraes, 2004).

Para Munanga (1999), Freyre mostrou que negros, índios e mestiços tiveram contribuições positivas na cultura brasileira, influenciando o estilo de vida, a comida, a indumentária. Freyre enxergava a mestiçagem de forma muito positiva, e dessa ideia de dupla mistura, surge o mito da democracia racial. O mito da democracia racial pretende, de um lado,

negar a discriminação racial contra os negros no Brasil e de outro, buscar firmar estereótipos, preconceito e discriminações construídos sobre esse grupo étnico, mantendo as relações de discriminação.

No Brasil, o preconceito não é abertamente afirmado. A ideia de que o Brasil é um país igualitário, onde pessoas de todas as raças convivem de forma pacífica, ou seja, existe uma ideologia de que vivemos num país em que as diferenças são bem aceitas e valorizadas. Essa ideia acaba opondo-se às evidências de que a população negra encontra-se submetida a precárias condições de existência e exercício de cidadania quando comparada à população considerada branca.

Logo, a democracia racial era realmente um mito e uma farsa, tais como algumas lideranças negras e alguns sociólogos diziam desde o final dos anos de 1960 (Guimaraes, 2006). Portanto, a sociedade atual tem o mito da democracia racial como sonho de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos possam gozar dos mesmos direitos, independente da sua cor, posição social, religião e identidade sexual.

Portanto, a sociedade brasileira vem lutando por um país com igualdade e, assim, conquistando ao longo da história, direitos e deveres, com o objetivo de combater o preconceito. Feitosa (2014) ressalta que no decorrer de anos de lutas, algumas conquistas foram destacadas ao longo da história, como podemos citar, que, em 1948, foi editado o primeiro meio de comunicação de negros, o jornal Quilombo, editado no Rio de Janeiro. A edição nº 0, ano 1, trazia a seguinte afirmação: “Nos dias de hoje a pressão contra a educação de negros afrouxou (sic) consideravelmente, mas convenhamos que ainda se acha muito longe do ideal”. Já em 1949, aconteceu o 1º Congresso do Negro Brasileiro. Tiveram como temas abordados: sobrevivências religiosas e folclóricas; formas de luta (capoeira de Angola, batuque, pernada); línguas (nagô, gegê, língua de Angola e do Congo, as línguas faladas nos anos de escravidão). Em 1950, iniciam-se os primeiros estudos sobre preconceitos e

estereótipos raciais em livros didáticos no Brasil. E, nos anos de 1960 e 1970, os militares oficializaram a ideologia da democracia racial e a militância que ousou desafiar esse mito foi acusada de imitadora dos ativistas americanos, que lutavam pelos direitos civis.

A década de 1980 foi marcada por intensa mobilização e reivindicações relativas aos direitos da população negra. Logo, em 1980, verificou-se a retomada dos estudos sobre preconceitos e estereótipos raciais em livros didáticos. Os resultados das pesquisas apresentam a depreciação de personagens negros, associada a uma valorização dos brancos. No ano de 1984, em São Paulo, a Comissão de Educação do Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra (CECPDCN) e o Grupo de Trabalho para Assuntos Afro-Brasileiros promoveram discussões com professores de várias áreas sobre a necessidade de rever o currículo e introduzir conteúdos não discriminatórios. Em 1985, ocorre o questionamento da comemoração de 13 de maio pela Comissão CECPDCN, por meio de cartazes enviados às escolas do estado de São Paulo. O material também exaltava 20 de novembro como data a comemorar a consciência negra. Também no ano de 1986, a Bahia inseriu a disciplina Introdução aos Estudos Africanos nos cursos de Ensino Fundamental e Médio de algumas escolas estaduais atendendo a antiga reivindicação do movimento negro.

Dez anos mais tarde, outras iniciativas em favor da população negra foram evidentes, por exemplo, em 1996, entre os critérios de avaliação dos livros didáticos comprados e distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foram incluídos aqueles específicos sobre questões raciais. No ano de 1998, houve a inclusão da Pluralidade Cultural entre os temas transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Em 2003, foi aprovada pelo então presidente Lula a lei 10.639, a qual torna obrigatório o ensino da História e da Cultura Afro-brasileira nas escolas públicas e privadas, no ensino fundamental e médio.

Contudo, percebe-se que o preconceito, ainda que de forma sutil, continua presente na sociedade, e ainda tem afetado os negros, numa sociedade que já não quer se mostrar tão

hostil. Esse tipo de preconceito fica claro com a retirada da Lei 10.639-03, em 2016, pelo atual ministro da educação Mendonça Filho a qual incluía no currículo obrigatório o estudo da cultura afro-brasileira no ensino regular.

O capítulo discutiu a definição do fenômeno preconceito e apresentou os seus principais componentes, analisando como ele se desenvolveu dentro da sociedade. Foi definido o racismo e apresentado os estudos sobre as novas formas de expressão, salientando que esse fenômeno tem se tornado cada vez mais imperceptível e escorregadio para a análise dos estudiosos. Referiu-se ao preconceito no Brasil dando ênfase ao mito da democracia racial e as mudanças políticas sociais ocorridos na perspectiva de luta pela igualdade social e a busca de uma sociedade menos racista. No próximo capítulo, será feita uma análise sobre o processo de socialização, a formação dos estereótipos na infância e como a age quando situações de preconceito acontecem dentro desse ambiente.

CAPÍTULO II

SOCIALIZAÇÃO DO PRECONCEITO E O PRECONCEITO NA INFÂNCIA

Este capítulo é dedicado à análise da socialização e sua influência na promoção do comportamento preconceituoso na infância. Na literatura, diversas causas são atribuídas à origem do preconceito algumas delas estão relacionadas a fatores como a rigidez do estilo de pensamento; a personalidade autoritária; a agressão deslocada a alvos socialmente aceitos; a privação relativa produzida pelo sentimento de injustiça social; a competição social produzida pela carência de recursos no contexto social, e a falta de contato entre os grupos sociais (Monteiro, 2000). Dentre essas, destacam-se as ideias de Allport (1954), que atribuem às causas do preconceito a hipótese do contato e sua difusão através dos agentes de socialização.

Ao proceder à análise da socialização e sua influência na promoção do comportamento preconceituoso, versaremos os estudos sobre o processo de socialização na infância, a escola e a socialização de crianças, o preconceito na infância, as políticas públicas e seu impacto na redução do preconceito no Brasil.

2.1. O processo de socialização na infância.

Os mecanismos pelos quais as crianças assimilam a ideia de raça e desenvolvem atitudes e comportamentos em face aos diferentes grupos racializados com quem convivem encontram-se envolvidos num processo mais amplo, que é o processo de apreensão dos valores, normas e comportamentos específicos de seu grupo, tornando-a parte de uma sociedade e de uma cultura. Esse processo define-se como socialização (Grusec & Hastings, 2008). Assim, entende que a criança não nasce membro de uma sociedade, mas se torna ao ser inserido na mesma.

Portanto, ao analisar o conceito de socialização considera-se que a criança assimila crenças, normas e atitudes amplamente difundidas em seu meio social, logo, é possível perceber que as atitudes raciais resultam do próprio contexto étnico-racial da criança derivando dos fatores sociais que estão presentes ao longo do seu desenvolvimento. Sabe-se que é na escola onde a criança assimila conceitos, vivencia atividades em grupos, e aprende a formar categorias, sendo uma das mais importantes instituições de socialização a par com a família. Para darmos início à compreensão da socialização no preconceito na infância, debruçar-nos-emos sobre a análise da escola e a socialização de crianças.

2.1.1 A escola e a socialização de crianças

Considera-se que a escola é um espaço de formação e desenvolvimento para crianças, é lá onde se dá a socialização secundária, uma vez que é na família que se processa a socialização primária. Ao nascer, o indivíduo aprende dentro do contexto familiar crenças, valores e modos culturais de comportamentos (França, 2013). Essa socialização permanece ao longo do ciclo vital, e resulta da dinâmica entre as interações sociais da criança com vistas à aquisição do conhecimento sobre si mesmo, sobre os outros e sobre os grupos do seu contexto social (França, 2017). Nesse ínterim, a experiência escolar vem ampliar e intensificar a socialização da criança. O contato da criança com outras da mesma idade, com outros adultos além daqueles do seu núcleo familiar e outros objetos e formas de conhecimentos, possibilita novas aprendizagens sobre seu mundo (Cavalleiro, 2005, p.17).

Contudo, socialização é um processo de interação, fundamental para o desenvolvimento através do qual a criança produz a cultura ao mesmo tempo em que, reciprocamente, a recebe. A escola exerce um papel importante na consolidação do processo de socialização, pelos seus efeitos determinantes no desenvolvimento cognitivo e social infantil e, portanto, para o curso posterior de sua vida. É na escola ainda que se constrói parte

da identidade de ser e pertencer ao mundo; os modelos de aprendizagem; a aquisição dos princípios éticos e morais que permeiam a sociedade. Na escola, depositam-se as expectativas, as dúvidas, as inseguranças e perspectivas em relação ao futuro e às potencialidades próprias do indivíduo (Borsa, 2007).

No contexto escolar, as crianças passam a ter contato com um número maior de pessoas. E, nesse sentido, a escola se coloca como referência na construção da identidade e na formação e difusão do preconceito racial. Partindo do pressuposto que a escola é um lugar de aprendizagem da participação em grupos, percebe-se, por um lado, que a diversidade pode fazer da escola o primeiro espaço de vivência das tensões raciais e, por outro lado, que esta pode diminuir o preconceito existente dentro da sociedade. Quando há preconceito no contexto escolar, há prejuízos tanto para os indivíduos preconceituosos quanto para os dos grupos estigmatizados. Podendo levar a problemas de autoaceitação pessoal da vítima, aumentar os índices de analfabetismo, evasão, atraso escolar, déficit de assimilação, ou seja, interfere no processo de ensino aprendizagem (Rodrigues, 2003).

Numa sociedade preconceituosa e discriminadora, que reconhece a necessidade de mudança desse estado, a escola deve estar comprometida com essa mudança, de modo a tornar-se um espaço no qual a aprendizagem das transformações devem ocorrer de modo planejado, consciente, e realizado coletivamente por todos os envolvidos (Munanga, 2005).

Assim, acredita-se que é no ambiente escolar onde acontecem os primeiros passos para uma educação formal, direito possibilitado no Brasil pela Constituição de 1988 (artigo 208, inciso IV) para todas as crianças em idade de 0 a 6 anos, em instituições públicas de ensino e creches; e pela Lei 8069/91, do Estatuto da Criança e do adolescente, o qual garante o direito à:

[...] liberdade, ao respeito e a dignidade como processo de desenvolvimento e como sujeito de direitos civis, humanos e sociais garantidos na constituição e nas Leis: [...] a educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania

e qualificação para o trabalho [...] igualdade de condição para o acesso e permanência na escola; direito de ser respeitado por seus educadores; a ter respeitado os valores culturais, artísticos e históricos próprio no contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a este a liberdade de criação e a acesso às fontes culturais.

Porém, a escola precisa mostrar-se como um espaço que valoriza a diversidade, a fim de promover a desconstrução de estereótipos racistas. No próximo tópico, será analisado o preconceito racial na infância.

2.2. O preconceito na infância

Desde muito cedo, as crianças reconhecem os grupos do seu contexto e começam a expressar em direção a esses grupos, atitudes compatíveis com aquelas mantidas pelos membros adultos (França & Monteiro, 2013). Esse reconhecimento é notado por volta dos três ou quatro anos de idade, embora ainda não eficiente o que permite que elas distingam os membros de diferentes grupos étnicos e também as pessoas do seu próprio grupo, ou seja, apresentam consciência étnica (Aboud, 1988). Nesse período, emerge ainda o sentimento relacionado ao próprio grupo ou o favoritismo endogrupal, isso se evidencia através da escolha de membros do próprio grupo em atividades e brincadeiras.

Com o aumento da idade, a consciência racial aumenta, a ponto de sua verificação em nível de reconhecimento, classificação e rotulação atingir os cem por cento, aos dez anos, em sociedades birraciais (França e Monteiro, 2002). Entretanto, quanto ao favoritismo este se torna mais exogrupal com o aumento da idade a depender da tarefa realizada pela criança. Em nível das atitudes, ou seja, na escolha de pessoas para interagir, o favoritismo permanece endogrupal. Todavia, em tarefas de distribuição recompensa o favoritismo pode tornar-se exogrupal diante da percepção da presença de uma norma social antirracista (ver França & Monteiro, 2013, para uma revisão).

Contudo, esses achados sobre o favoritismo afirmam que esse fenômeno acontece diferentemente em função da pertença grupal. Por exemplo, em indivíduos pertencentes ao grupo dominante ou majoritário o favoritismo tende a ser endogrupal. Já no grupo minoritário, o favoritismo é muitas vezes exogrupal. Podendo tornar-se endogrupal, se no contexto houver iniciativas de valorização da identidade (Doria, 2015).

No entanto, segundo Rebelo (2006), a forma como o preconceito étnico infantil se desenvolve é uma questão complexa, tendo gerado várias abordagens teóricas explicativas. Podem-se referir às explicações reportadas pelos teóricos da aprendizagem social de Bandura (1979) que sugerem que as crianças adquirem atitudes e crenças racistas através dos processos de socialização primários, no qual o contexto familiar e o grupo de pares adquirem um protagonismo notório (Allport, 1954, Aboud & Amato, 2001); a do desenvolvimento sociocognitivo proposta por Aboud (1988) que defende que as atitudes preconceituosas das crianças são um produto da sua própria reflexão sobre as suas experiências sociais, as quais incluem um largo aspecto de influências sociais, e que resultam em julgamentos manifestado de várias formas, dependendo do contexto do alvo e do significado atribuído à situação (Killen, Lee-kim, McGlothlin & Stangor, 2002). Uma das mais recentes abordagens do desenvolvimento do preconceito étnico na infância é a teoria do desenvolvimento da identidade social (TDIS) proposta por Nesdale (2014), baseada na teoria da identidade social (Tajfel & Turner, 1979). Essa teoria propõe que o preconceito étnico é o ponto de chegada de um processo que envolve quatro fases distintas: Indiferenciada; Consciência étnica; Preferência étnica e Preconceito étnico. Cada uma dessas fases sofre variações a partir das motivações sociais e comportamentais. As distinções entre preferências étnicas e preconceito étnico é o ponto mais importante dessa abordagem.

Nesse contexto, pode se observar que de acordo com a teoria do desenvolvimento da identidade social as crianças entre 4-5 anos numa comunidade multiétnica encontram-se na

fase da preferência étnica ela demonstra uma preferência pelo seu grupo de pertença, embora isso não impeça que ela se sinta atraída por outros grupos. Já a fase do preconceito, a criança revela uma antipatia ou ódio a membro de outros grupos étnicos.

De acordo com a TDIS, é pouco provável que o preconceito étnico se revele em crianças com idades anteriores aos 6-7 anos, uma vez que suas motivações sociais, seu conhecimento e as suas capacidades cognitivas não atingiram o nível requerido de maturação. Sendo assim, as atitudes para os outros grupos decorrem das identificações grupais anteriores da criança. Da mesma forma, crianças (e adultos) podem não exibir preconceito étnico, caso elas identifiquem-se com um grupo que proíba e puna atitudes negativas para grupos minoritários (Nesdale, 2014).

Para tanto, o preconceito étnico em idades posteriores aos 6-7 anos de idade dependem de três fatores: o primeiro, mostra que é provável que o preconceito se desenvolva com a mesma extensão com que as crianças se identificam com seus grupos de pertença. Assim, quanto maior a identificação com seu grupo, maior o preconceito em relação a outros grupos. Já o segundo, afirma que é provável que o preconceito emergja quando socialmente partilhado com os membros do seu grupo social de pertença. Por fim, a expressão do preconceito é mais provável quando existe conflito de interesse entre os grupos (Rebelo 2006).

Conforme Aboud (1988), o preconceito na criança não é um simples reflexo das atitudes das gerações anteriores, pois, a cada etapa cognitiva vivenciada, a criança apresenta atitudes e percepções do meio social diferentes daquelas dos adultos. Essa autora, entretanto, vincula o desenvolvimento do preconceito à maturidade cognitiva da criança. Neste sentido, prevalece a ideia de que o preconceito se manifeste de formas diferentes nas diferentes idades.

Dessa forma, observa-se que o preconceito deve ser analisado como um fenômeno vinculado às estruturas cognitivas. De acordo com Aboud (1988), a partir do ponto de vista sociocognitivo, é possível esquematizar o preconceito em três componentes básicos:

juízos desfavoráveis ou atitudes negativas, predisposição subjacentes organizadas e negatividade direcionada a determinadas categorias étnico-raciais.

Quintana (1998), com base no trabalho de Aboud, propõe que o desenvolvimento das atitudes raciais de criança passa por quatro etapas. A primeira etapa vai dos 3 a 6 anos de idade, e a criança através da observação faz suas primeiras classificações raciais, também já mostra diferenças nos afetos em direção aos membros do próprio e dos outros grupos. A segunda etapa ocorre quando a criança desenvolve um conceito de raça bem parecido com o adulto, se dá por volta dos 7 a 10 anos de idade, quando ela percebe que um grupo racial compartilha aspectos que não são diretamente observáveis, a exemplo da linguagem e hábitos culturais. Entre os 10 e 14 anos de idade, é a fase na qual é denominada de perspectiva social da raça, ou seja, a criança compreende que a pertença a um grupo racial está vinculada a outros aspectos da vida social. A última etapa, após os 14 anos, passa a existir uma maior consciência acerca da identidade étnico-racial do que em outras fases.

Assim, o indivíduo percebe de forma clara quando está compartilhando atitudes e experiências com seu grupo de referência. Desse modo, essa teoria cognitiva contribui para o desenvolvimento das atitudes raciais nas crianças, podendo ser compreendidas a partir das motivações e das capacidades cognitivas que estão presente em cada fase do desenvolvimento. Observa-se que as crianças, desde cedo, formam crenças e estereótipos e, a partir daí, desenvolvem atitudes positivas ou negativas para membros do seu grupo, como veremos no próximo tópico.

2.2.1. Preconceito racial na escola e o papel do professor

O professor tem um papel fundamental na educação, ele busca a formação e a interação dos alunos, além de garantir o aprendizado. Alguns professores, por não serem capacitados ou até mesmo por preconceito, não conseguem identificar situações de

discriminação no ambiente escolar e, principalmente, na sala de aula, como refere Munanga (2005):

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultados colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsável de amanhã (Munanga, 2005, p. 15).

Embora os professores tenham um papel de suma importância na sociedade como um todo e na comunidade escolar, parecem alheios a questões fundamentais à formação de estudantes. Abordar a temática racial nas instituições escolares e, se possível junto às famílias, é um modo de cumprir com o compromisso do educador com a transformação da sociedade (Gomes & Silva, 2006). A este respeito, Feitosa (2014) observa, em um estudo com professores em Sergipe, que estes não percebem a existência do racismo em suas escolas, mas afirmam que o racismo existe no contexto escolar em geral. Verificou ainda que os professores consideram que, para conter o racismo no ambiente escolar, a melhor medida é não dar ênfase à cor da pele. A autora analisa essa posição contrária aos princípios das ações afirmativas, e sugere a necessidade de intervenções com os professores sobre essa temática.

Mesmo o livro didático, que é considerado o principal recurso utilizado nas salas de aula no processo ensino aprendizagem, sendo, às vezes, única fonte de conhecimento para famílias com menos acesso a recursos, como jornais, revistas e meios eletrônicos. Esse importante instrumento pedagógico e informativo, na maioria das vezes, reproduzem valores e conceitos dos setores dominantes da sociedade, além de fonte de informação, o livro didático propaga valores, ideias, visões equivocadas e também preconceitos e estereótipos (Santos 2014).

Alguns autores desenvolveram estudos a partir de análises sobre as expressões do racismo encontrado nos livros didáticos e, nesses estudos, também foram apontadas algumas mudanças no modo como o branco e o negro é visto atualmente. Os primeiros estudos analisados foram realizados por Pinto (1987) e Silva (1987), os quais observaram a desvalorização de personagens negros e uma valorização de personagens brancos. Nesse estudo, foi verificado que os personagens brancos apareciam em posição de destaque frequentemente, enquanto os personagens negros e mestiços aparecem com menor frequência em posição de destaques. Como, por exemplo, o negro só foi encontrado em ilustrações que eram referidas em atividades de baixo estatuto, prestígios e poder. Eles também observaram que as crianças negras eram representadas em situações negativas.

Em estudos recentes, as mesmas autoras verificaram mudanças na representação de personagens negros nos livros didáticos. Foi encontrada a representação do negro em posição de destaque, como profissionais diversificados com alto poder aquisitivo. As crianças negras vistas de forma mais positiva, quando se referem à situação escolar e atividade de lazer. No entanto, observa-se em termos proporcionais a pouca presença de personagens negros. Contudo, essas mudanças evidenciam a importância do livro didático como instrumento de valorização grupal na sala de aula, de modo que alguns autores têm desenvolvido literatura tendo o negro como personagem de destaque, como herói, a fim de valorizar o negro e combater o preconceito dentro do contexto escolar.

Considerando a importância do livro didático, em particular, e a literatura de modo geral, como instrumento reação ao preconceito e seus malefícios, Doria (2015) realizou um estudo utilizando-se de histórias infantis com personagens negros ou brancos em posição de destaque. O estudo realizado em crianças brancas e não brancas, demonstrou que apenas identidade de crianças não brancas muda de uma percepção negativa para uma mais positiva

de sua própria cor de pele, naquelas que ouviram a história com personagens negros na posição de destaque.

Nos últimos anos, organizações da sociedade civil têm reagido ao racismo e ao preconceito, criando ações a fim de prevenir e impedir a disseminação do racismo e do preconceito e tendo a escola como campo privilegiado de ação. No Brasil, algumas dessas ações tomaram forma de Políticas Públicas, é o que discutiremos a seguir.

2.3. As políticas públicas e seu impacto na redução do preconceito no Brasil

Algumas políticas públicas foram instauradas a fim de conter as desigualdades sociais e raciais. A implantação de políticas públicas possibilita a entrada e permanência dos alunos negros, pardos, indígenas e pessoas com necessidades especiais, dentre outros no sistema escolar. Este objetivo é pretendido pela Lei 12.711 ou Lei de Cotas. Há, ainda, a Lei 10.639/03 que se ampara no pressuposto que o desconhecimento da história e da realidade dos grupos sociais contribuir para a manutenção e perpetuação de visões distorcidas sobre eles. Assim, essa lei vem preencher a lacuna na literatura dedicada ao ensino básico, da apresentação de uma representação não tendenciosa sobre os grupos historicamente marginalizados que compuseram a sociedade brasileira, a saber, os negros e os indígenas através da inserção de conteúdos relacionados à história da cultura africana e indígena no currículo da educação básica. A seguir analisaremos essas duas leis.

2.3.1. Políticas de cotas

A Lei 12.711, ou Lei de cotas, institui, no âmbito federal, a adoção da política de cotas, que “garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e

adultos” (<http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>). Essa lei foi criada com objetivo de favorecer alunos da rede pública de ensino os quais se autodeclaram pardos, pretos, indígenas e deficientes e restituir os direitos historicamente negados (Lima, 2014).

Entretanto, a implantação do sistema de cotas, traz uma série de polêmicas, que envolvem questões éticas, morais, sociais e econômicas. Algumas Universidades tiveram problemas ao criar as normas para sua política de cotas, sobretudo, quando se fala em julgar a qual raça cada candidato pertence, de modo que a opinião pública está dividida. As condições normalmente precárias das escolas públicas e o abismo entre classes sociais no Brasil são colocados como argumentos daqueles que são a favor das cotas. Seria uma questão de justiça para aqueles que foram privados dos seus direitos, ou seja, tratar de uma justa política de inclusão a aqueles que foram e ainda são historicamente excluídos (Souza & Brandalise, 2015)

Alguns defendem que a política de cotas é uma continuidade a exclusão social histórica da raça por tratá-los de forma diferenciada, uma espécie de preconceito às avessas. Oliveira (2004, p.81-89) salienta:

Na melhor das hipóteses supondo que as “cotas” amplas cumpram seu objetivo de promover maior equalização racial no plano material, a racionalização teria tudo para provocar tensão no plano da sociabilidade. [...] nada garante que não serão encontrados mecanismos efetivos para contar os “custos” e reduzir as vantagens dos beneficiados por cotas percebendo como excessiva.

No entanto, Oliveira (2004) considera o mais importante sobre a introdução de políticas de cotas no caso do Brasil, seria o seu potencial emancipatório e transformador, principalmente quando parte do plano simbólico, relação ao combate ao racismo. Logo, as adoções dessas ações afirmativas visam promover a igualdade de forma positiva sobre a imagem dos afrodescendentes, e reparar os danos causados pela escravidão.

2.3.2. A Lei 10.639/03, a escola e o professor.

Os negros africanos chegaram ao Brasil trazidos pelos colonizadores europeus como escravos. Os indígenas, entretanto, já habitavam essas terras e foram igualmente dominados, explorado e escravizados. Entretanto, a literatura brasileira foi parcial na forma de tratar a importância tanto de negros africanos como de indígenas na história do Brasil e suas contribuições para o desenvolvimento da sociedade brasileira. Ao contrário, como refere à literatura sobre preconceito no Brasil, os negros e indígenas foram sub-representados, estereotipizados e tiveram sua história verdadeira negada nos livros didáticos (Silva, 2001; Barbosa, 2006).

Partindo do pressuposto que os grupos afro-brasileiros e indígenas foram tratados de forma injusta, sendo excluídos dos seus direitos sociais e difamados pelos relatos históricos tendenciosos, e conscientes da negação das relevantes contribuições desses grupos para o desenvolvimento nacional, foi criada a Lei 10.639/03. Essa lei tornou a história da cultura africana obrigatória nas escolas no currículo da educação básica, e é fruto de lutas do movimento negro e de pesquisas nas diversas áreas do saber. Ainda nesse ano, o decreto n. 4.886/03 estabeleceu a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial e mais tarde no ano de 2008 foi acrescentado um adendo à lei 10.639/03, estendendo essa obrigatoriedade ao ensino de história e cultura indígena no currículo escolar através da Lei ordinária n.11.645/08 (Gonçalves, 2006; Pereira, 2011). A Lei 10639/03, também inclui no calendário escolar o Dia Nacional da Consciência Negra, no dia 20 de novembro, essa data foi estabelecida por ser o dia da morte de Zumbi dos Palmares, um grande líder de lutas pela liberdade dos negros.

A escola se apresenta como um excelente espaço de difusão de ideias críticas às concepções preestabelecidas e reprodutoras da ordem estabelecida, portanto, favorecendo o combate a várias formas de violência simbólica, a exclusão, a elitização do saber do preconceito (Aranha, 1998). Já Silva *et al* (2010) ressaltam o fato de a lei “fortalecer e promover a reconstrução das relações étnico-raciais no ambiente escolar em todo país” (p.7).

A partir da Lei 10.639/03, as escolas tentam trabalhar o racismo de forma integrada com a equipe gestora, os professores e toda a comunidade escolar, pois o racismo, por sua vez, impossibilita ou dificulta a entrada de vários indivíduos na escola. Além disso, pessoas que sofrem preconceitos ou discriminação racial acabam não tendo uma educação de qualidade, pois ainda existem escolas nas quais há diferenciação dos alunos negros por parte de educadores e até dos próprios estudantes (Oliveira, 2007).

Entretanto, a implantação da referida lei enfrenta diversas dificuldades, por exemplo, no estudo de Silva e Oliveira (2013), os autores analisam os impactos da lei 10.639/03 após seus dez anos de implantação, através da análise de teses defendidas durante esse período, encontraram que a primeira tese defendida sobre a temática ocorreu no ano de 2007 na Universidade Federal da Bahia. Em 2009, outra tese proveniente da Universidade de Santa Maria chama a atenção para o fato de que “sem parcerias da Secretaria de Educação com a universidade, o movimento negro e pessoas envolvidas com a escola diretamente, a efetivação da política pública evidenciará esforços muito grandes e diálogos truncados, muitas vezes, nem possíveis de se encadear” (Silva & Oliveira, 2003, p. 9). Já Paula e Guimarães (2014) em seu estudo chamam a atenção para a invisibilidade do tema em investigações antes do ano 2000 e o crescimento do interesse pelo tema nos estudos dos anos posteriores.

A análise das teses aponta ainda para a delegação aos agentes escolares (gestores, coordenadores e docentes) da efetivação da Lei 10.639/03, ao mesmo tempo em que Felice (2011) observa em seu estudo que dentre os fatores impeditivos da implantação das políticas públicas étnicas e raciais no ensino básico, se destacam: a existência de concepções e práticas ideológicas racistas arraigadas no interior da escola; e a resistência de gestores a essas políticas, o que compromete o entendimento e a organização escolar em considerar a história e cultura afro-brasileira e indígena como uma questão relevante.

Já Lima (2010) realizou seu estudo com o objetivo de verificar a implementação da Lei 10.639/03 em duas escolas municipais de Salvador, com base na concepção dos educadores. Entre os resultados encontrados, destaca-se que na percepção dos docentes o tema é trabalhado apenas às vezes e, quando isso ocorre, é de forma aligeirada, impedindo a reflexão dos alunos sobre o papel social dos afrodescendentes e da relevância do tema na superação da exclusão desses grupos. Para a autora, os professores estão destituídos de um aprofundamento relativos a assuntos referentes a afro-descendência, mostrando-se pouco preparados para as discussões sobre o tema em sala. E estas quando ocorrem estão focalizadas em temas como: o racismo, preconceito, estereótipos racistas e outras ações preconceituosas que se manifestam no dia-a-dia do educando. Segundo a autora, esse fato é uma decorrência da falta de aprofundamento teórico sobre a Lei 10.639/03 e da inexistência de materiais didáticos que fundamentem as aulas.

Também em Aracaju, algumas pesquisas sobre a temática chegaram a alguns resultados importantes a respeito da implantação da Lei 10.639/03 nas escolas. Assim, Doria (2013) analisou o impacto da lei 10.639/03 e as ações de combate ao preconceito contra negros numa amostra de estudantes de pedagogia de três universidades de Aracaju. Dentre as contribuições trazidas pela pesquisa, observou-se que a maioria dos estudantes acredita haver preconceito racial nas escolas, e o ensino da História e da cultura afro-brasileira poderia ajudar a combatê-lo. Os estudantes afirmaram que não possuem uma formação acadêmica voltada para o ensino dessa temática ofertado pela Universidade. Seus conhecimentos são em geral limitados a aspectos históricos relacionados à escravidão, idioma, culinária, música e danças. Os participantes apresentaram-se favoráveis à lei, entretanto afirmaram, desconhecer seu conteúdo integral e aplicabilidade.

Silva (2015) analisou se a lei 10.639/03 produziria nos professores ações de combate ao preconceito racial. Os resultados evidenciaram que os professores percebem e se deparam

com o racismo dentro do ambiente escolar. Estes participantes encaram políticas públicas como a Lei 10.639/03 que visa conhecer a história da cultura afro-brasileira e indígena importantes para reduzir o preconceito no contexto escolar. Entretanto, como verificado no estudo de Lima (2010), os professores afirmam que possuem desconhecimento sobre o tema e se o tema é ensinado aos alunos na escola.

Os dois estudos anteriores, Doria (2013) e Silva (2015), levaram a outro estudo com um objetivo mais dirigido para o combate ao preconceito. Assim, Pereira (2016) realizou um estudo também com professores com o objetivo de analisar os processos subjacentes à disposição dos professores em empreender ações de combate ao preconceito racial com seus alunos. A autora queria verificar se os professores percebiam a escola enquanto instituição responsável pela socialização do preconceito; se se sentiam preparados em termos de conteúdo para lidar com a questão do preconceito; e se o preconceito é um tema importante na formação dos alunos. Os resultados indicaram que os professores percebem a escola como uma importante instituição socializadora do preconceito. Com relação à própria preparação para tratar o assunto, os professores declararam que reconhecem não possuir preparação para explicar acerca das questões raciais. Esse despreparo é acompanhado da afirmação de dúvida sobre se o preconceito é um tema importante na formação do aluno. Apesar disso, os professores afirmam que frequentemente falam que incentivam os alunos a apreciar as pessoas de todas as cores da pele, que conversam com os alunos sobre preconceito ou discriminação contra as pessoas do grupo dos negros.

Apesar da importância da Lei 10.639/03 para a melhoria das relações étnico- raciais no país, e do reconhecimento dos professores de sua importância no combate ao preconceito, a implementação dessa lei enfrenta severas resistências, sendo que o mais novo golpe foi a extinção da secretaria de educação continuada SECADI pelo presidente vigente (<http://www.uncme.com.br/?pag=16&cat=37&art=1591>).

Na época do fim da escravidão, os afrodescendentes continuaram na marginalidade, sem direito a terra, trabalho digno, educação, saúde ou habitação, e constituem parte mais pobre da população brasileira até hoje. Como revelam as pesquisas recentes realizadas pelo IBGE, afirmando assim, que as desigualdades raciais expressam que ocorre exclusão social à quais homens e mulheres, identificados como pretos ou pardos, são desfavorecidos quanto às condições de moradia, assistência médico-sanitária, escolaridade, emprego e renda, apresentam maiores níveis de mortalidade infantil, menores valores de esperança de vida ao nascer, maiores índices de mortalidade de jovens e gestantes. (Síntese de Indicadores Sociais do PNAD/IBGE 2007: p. 182).

Ainda de acordo com Cunha (2008), ao longo do tempo, o Movimento Negro pós-abolição anulou inúmeras lutas para ação de atitudes em defesa da população negra, considerando como centro de origem dos movimentos sociais negros as ações sociais de luta pela abolição da escravatura e dos resultados pós-abolição.

Nesse capítulo, analisou-se a socialização do preconceito e discutiram-se algumas teorias para a origem do preconceito na criança, bem como se apresentaram algumas políticas públicas preventivas e combativas dos preconceitos, como as ações afirmativas, a Lei de políticas de cotas e a Lei 10.639/03, as quais defendem a igualdade de raça e a redução do preconceito. Nessa digressão teórica sobre o preconceito, racismo e a socialização foi possível demonstrar que os negros enfrentam o preconceito em muitos âmbitos e, mesmos as políticas públicas, enfrentam resistência e oposição. No próximo capítulo, apresenta-se um estudo teórico com crianças de Alagoinhas-Bahia, com o objetivo de investigar o preconceito, os estereótipos e a discriminação em crianças brancas e não brancas daquela localidade.

CAPÍTULO III

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Nesse capítulo, serão apresentados os aspectos metodológicos da presente pesquisa, que traz um estudo empírico de caráter descritivo e inferencial do preconceito em crianças brancas e não brancas de Alagoinhas-Ba. Assim, este trabalho tem como objetivo geral analisar o preconceito racial em crianças brancas e não brancas da cidade de Alagoinhas-Ba. Especificamente, pretende-se: 1) Analisar os estereótipos atribuídos aos grupos negros e brancos por crianças brancas e não brancas de Alagoinhas; 2) Analisar as preferências de crianças brancas e não brancas de Alagoinhas para os grupos brancos e negros; 3) Analisar a discriminação racial em crianças brancas e não brancas de Alagoinhas.

3.1 Hipóteses

Relativamente aos estereótipos, as seguintes hipóteses orientarão o presente estudo:

H1 Independentemente da cor da pele os participantes atribuirão mais traços negativos do que positivo ao negro do que ao branco;

H2 Crianças mais novas (5 a 7 anos) atribuirão mais traços negativos ao negro do que as crianças mais velhas (8 a 12 anos);

Relativamente ao preconceito, a seguinte hipótese orientará o presente estudo:

H3 Independentemente da cor da pele e da idade dos participantes, o negro será preterido e o branco será preferido, ou seja, como irmão, melhor amigo, atividade para nota ou para ganhar um doce;

Relativamente à discriminação, as seguintes hipóteses orientarão o presente estudo:

H4 Crianças brancas discriminarão o alvo negro em relação ao branco.

H5 Crianças mais novas discriminarão mais o alvo negro comparativamente as mais velhas.

3.2. Método

3.2.1 Participantes

Participaram do estudo 112 crianças, 53,6% ($n=60$) do sexo masculino e 46,4% ($n=52$) do sexo feminino, com idades entre 5 e 12 anos. As idades foram divididas em 5-7 (49%) e 8-12 (51%). Quanto à cor da pele 22,3% ($n=25$) eram brancas, 77,7% ($n=87$) eram negras.

3.2.2. Procedimentos e instrumentos

A coleta de dados foi realizada em escolas do ensino fundamental I, no município de Alagoinhas-Bahia. Estabelecemos contato anterior com a instituição, a fim de obter o consentimento para entrevistar os alunos. As crianças foram entrevistadas em sua própria escola, por três entrevistadoras previamente treinadas. A entrevista aconteceu em ambientes separados, como sala de vídeo, biblioteca e sala da coordenação e, no momento da entrevista, as crianças permaneciam na sala e eram chamadas sempre em dupla. Inicialmente, foram investigadas a cor da pele através de duas categorias, branca e não branca previamente observadas pelas entrevistadoras.

Primeiro, foi feito o *rapport* inicial. A entrevista iniciava após a seguinte instrução que era falada pela entrevistadora a todas as participantes:

Estou querendo escrever história sobre as crianças e seus amigos. Para isso, eu preciso que você responda algumas perguntas que eu vou lhe fazer. Não existe resposta certa ou errada o que importa é sua opinião. Podemos começar?

Foi destacado ainda que tudo o que fosse falado seria segredo.

O instrumento foi construído com base nos estudos de França e Monteiro (2002) e era composto por quatro perguntas objetivas que pretendiam investigar as preferências, os estereótipos e a discriminação para os diferentes grupos sociais. Foram utilizados materiais de apoio para auxiliar a resposta das crianças: fotografias de crianças negras e brancas de ambos os sexos; mealheiros confeccionados com as fotografias das crianças; moedas de plásticos variadas. As fotografias respeitavam o gênero das crianças, ou seja, com as meninas, utilizavam-se fotografias de meninas, e com os meninos, utilizavam-se fotografias de meninos.

3.2.2.1. Variáveis analisadas:

Estereótipos negativos e positivos. Consistiu na atribuição de dez adjetivos, sendo cinco positivos (bom, bonito, inteligente, limpo, saudável), e cinco negativos (burro, doente, feio, ruim e sujo) a crianças brancas e negras representadas através de fotografias. As fotografias apresentadas as participantes estavam em conformidade com seu gênero, ou seja, aos meninos era apresentadas fotografias de meninos e às meninas era apresentadas fotografias de meninas. Era dada a seguinte informação:

Gostaria que você olhasse para as fotografias desses (as) meninos (as). Quais dessas crianças você acha que é... bom...?

A resposta era dada em termos da escolha da fotografia de uma criança que parece ser boa, bonita, inteligente, limpa, saudável, burra, doente, feia, ruim ou suja.

Preferências. Essa medida teve o propósito de verificar as atitudes raciais (preconceito) das participantes através de uma escala de distância social, na qual as participantes escolhiam com base nas mesmas fotografias, qual criança preferia para ser: 1) O melhor amigo; 2) O irmão adotivo; 3) Para fazer um trabalho valendo nota; e 4) Para dividir

um doce. A participante respondia apontando a fotografia da criança que correspondia a sua resposta.

Discriminação. Para avaliar a discriminação, foi utilizada uma tarefa de distribuição de recompensas, baseada em França e Monteiro (2013). Foram apresentadas para a criança as seguintes instruções;

Vou falar sobre dois meninos que querem comprar um brinquedo. Você pode ajudá-los distribuindo dinheiro. Para contribuir você tem só que colocar essas 13 moedas de 1 real no mealheiro. Veja! Outras crianças já contribuíram (balanças as caixinhas para fazer barulho do dinheiro mexendo). Você dá o quanto quiser do jeito que quiser. O dinheiro que você der, vai ser transformado em dinheiro de verdade e depois dado a eles.

Foi colocado à frente da criança dois mealheiros com uma fotografia de uma criança negra e outra branca, foi respeitado o critério de gênero. Em cada mealheiro, já existiam moedas para que as crianças tivessem a impressão de que a tarefa estava sendo cumprida por outras crianças.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste Capítulo, serão apresentados resultados e as discussões referentes ao estudo que teve como objetivo Analisar o preconceito racial e discriminação contra o negro em crianças brancas e não brancas da cidade de alagoinhas. Inicialmente, apresentaremos os resultados relativos aos estereótipos, em seguida, atitudes raciais aferidas através das preferencias intergrupais das participantes e, por fim, os relativos à discriminação.

4.1- Estereótipos do branco e do negro

A fim de analisar os estereótipos dos grupos branco e negro, construiu-se um indicador de estereótipos positivos e negativos e do negro. Assim, os “estereótipos positivos do branco” derivaram do somatório dos adjetivos bom, bonito, inteligente, limpo e saudável atribuídos pelas participantes ao alvo branco. A composição resultou numa escala que variou de 0 a 5 (zero, sendo ausência de atribuição do adjetivo, e cinco, atribuições de todos os adjetivos). Pelo mesmo processo, construiu-se o indicador de estereótipos positivos do negro e também os indicadores de estereótipos negativos do branco e do negro, sendo que nesse último caso lançou-se mão dos adjetivos negativos (burro, doente, ruim, feio e sujo) atribuídos a ambos os alvos.

Após a construção dos indicadores de estereótipos positivos e negativos do branco e do negro atribuído pelos participantes, realizamos uma análise descritiva a fim de caracterizar os estereótipos dos participantes.

Tabela 1: Médias e desvios padrão dos Estereótipos positivos e negativos atribuídos aos alvos branco e negro (N=112).

Estereótipos	Cor do alvo	Média	Desvio Padrão
Positivos	Branco	3.41	1.50
	Negro	1.58	1.50
Negativos	Branco	1.84	1.53
	Negro	3.41	1.53

A fim de verificar as diferenças entre as médias dos estereótipos realizamos um teste de t para amostras emparelhadas. Esta análise demonstrou que os participantes atribuem significativamente mais estereótipos positivos ao alvo branco do que ao alvo negro $t(111) = 6.41, p < .001$, e também mais estereótipos negativos ao alvo negro do que ao branco $t(111) = -4,50, p < .001$.

A fim de verificar os efeitos da cor da pele e da idade dos participantes sobre os estereótipos positivos e negativos atribuídos aos alvos branco e negro, compusemos uma nova variável, a partir da diferença entre os estereótipos positivos do branco e do negro (estereotipização positiva), e outra variável com a diferença entre os estereótipos negativos atribuídos ao negro e ao branco (estereotipização negativa). Em seguida, realizamos uma Anova *One Way*, tomando a cor da pele como variáveis independentes e ambas as variáveis de estereotipização como variáveis dependentes. Os resultados indicaram que a cor da pele dos participantes não interfere na atribuição de estereótipos positivos para o branco ou para o negro $F(1,111) = 0.012, p = .913$, nem na atribuição de estereótipos negativos para o negro ou para o branco $F(1,111) = 0.593, p = .443$. Assim, os resultados apresentados confirmam a primeira hipótese que supôs que independentemente da cor da pele os participantes atribuiriam mais traços negativos do que positivo ao negro do que ao branco.

Realizamos a mesma análise, entretanto, tomando as idades das participantes como variável independente. Os resultados obtidos indicam que as participantes mais novas 5 a 7 anos atribuem mais estereótipos positivos ao branco do que ao negro ($M = 2.41$; $DP = 2.99$) do que as mais velhas (8 a 12 anos) atribuem ($M = 1.11$; $DP = 2.89$) $F(1, 111) = 5.32$, $p = .023$. Com relação à atribuição de estereótipos negativos ao alvo negro e ao alvo branco, as crianças mais novas atribuem mais ($M = 1.82$; $dp = 3.04$) do que as crianças mais velhas ($M = 0.68$; $dp = 3.00$) $F(1, 111) = 3.90$, $p = .051$. Estes resultados confirmam a segunda hipótese que predizia que as crianças mais novas (5 a 7 anos) atribuiriam mais traços negativos ao negro do que as crianças mais velhas (8 a 12 anos)

Estes resultados podem ser interpretados à luz de Fisk e Col. (2002), que afirmam que o estereótipo é um processo sociocognitivo que influencia nas atitudes e ações dos indivíduos. Os estereótipos são aprendidos no processo de socialização, isto faz com que crianças reproduzam imagem e comportamento presentes em seu meio social (França, 2011; Garcia-Marques, 1999). Este fato é também influenciado pelas capacidades cognitivas das crianças, pois muitos desses estereótipos são apreendidos antes que as crianças tenham recursos cognitivos para avaliar sua veracidade.

Por esse motivo, crianças mais velhas tendem a demonstrarem mais estereótipos positivos em relação ao negro. Embora, não tenha sido objetivo desse trabalho investigar a desejabilidade social, podemos afirmar que, em virtude de seu mais elevado desenvolvimento cognitivo, crianças mais velhas estão mais preparadas do que as mais novas tanto para criticar os estereótipos como para perceber o que é socialmente desejável, e assim, demonstrarem atitudes mais positivas em relação aos negros (França, 2011; França & Monteiro, 2013).

Corroborando esses resultados, há ainda o estudo de Silva (2014), que mostra que tanto as crianças mais novas quanto as mais velhas avaliam o branco, com mais atributos positivos que negativos, partir de 8 anos, o alvo negro é avaliado mais positivamente do que

negativamente. Resultados semelhantes são encontrados ainda por Aboud (1988) e por Doyle e Aboud (1995), ao afirmarem que crianças mais novas apresentam níveis elevados de favoritismo endogrupal e rejeição ao exogrupo. Já Clark e Clark (1947), em seu estudo mostra que as crianças tendem a atribuir qualidades positivas ou negativas de acordo com a percepção que a sociedade tem sobre o grupo. Assim, elas atribuem mais qualidades ruins aos negros que as brancas.

4.2 Preferências para os grupos raciais

A fim de analisar as preferências raciais dos participantes realizamos, inicialmente, uma análise de Frequência da escolha das participantes entre os alvos branco e negro qual deles prefere para ser seu (a) irmão adotivo; seu (a) melhor amigo (a); dar um doce e para fazer uma atividade valendo nota. Os resultados indicam uma preferência geral pelo alvo branco para todas as escolhas como pode ser visto no Quadro 1.

Quadro 1: Frequências e percentuais das escolhas das participantes entre os alvos branco e negro para irmão adotivo; melhor amigo; dar um doce e para fazer uma atividade valendo nota.

Preferência	Branco	Negro	Total
Irmão	67,9 % (76)	32,1(36)	
Amigo	56,3% (63)	43,8(49)	112/
Doce	68,8% (77)	31,3 (35)	100%
Nota	61,6% (69)	38,4 (43)	

Para analisar a hipótese que supôs que independentemente da cor da pele e da idade dos participantes, o negro será preterido e o branco será preferido, ou seja, como irmão,

melhor amigo, atividade para nota ou para ganhar um doce (H3), realizamos uma Análise de Contingência (Qui-Quadrado) com os indicadores das atitudes raciais: irmão, amigo, dar um doce e para fazer uma atividade valendo nota em função da cor da pele e da idade das crianças.

Quadro 2: Frequências e percentuais das escolhas das participantes entre os alvos branco e negro para irmão adotivo; melhor amigo; dar um doce a em função da idade das crianças.

Alvo		Preferências					
		Irmão		Amigo		Doce	
		Branco	Negro	Branco	Negro	Branco	Negro
Idade	5 a 7 anos	77% (47)	23% (14)	65,6% (40)	34,4% (21)	83,6% (51)	16,4% (10)
	8 a 12 anos	56,9% (29)	43,1% (22)	45,1% (23)	54,9% (28)	51,0% (26)	49,0% (25)

Os resultados demonstraram que a cor da pele e não afeta as preferências das participantes seja para irmão, seja para amigo, seja para dar um doce, seja para fazer uma atividade para a nota ($p > 1$). Observou-se que as participantes escolhem as crianças brancas para qualquer dessas atividades.

Já a idade afeta as preferências das participantes para irmão, amigo e dar doce. Entretanto, a escolha de um colega para fazer atividade para nota não foi afetada pela idade ($p > .10$), nesse quesito, independentemente da idade, as participantes escolhem o alvo branco para fazer atividade para nota. Os resultados indicaram que as crianças mais novas (5 a 7 anos de idade) mais do que as mais velhas (8 a 12 anos de idade) escolhem o branco para irmão, amigo e dar o doce. Assim, na escolha do irmão adotivo, 77% as crianças mais novas

preferem a criança branco enquanto apenas 23% preferem a criança negra. Já entre as mais velhas, 56,9% preferem a criança branca enquanto 43,1% preferem a criança negra ($X^2=5.189$ $df=1$, $p<0.023$). Na escolha para o melhor amigo, 65,6% das crianças mais novas escolheram a criança branca, enquanto apenas 34% escolheram o alvo negro. Entre as mais velhas, evidencia-se uma preferência mais elevada para a criança negra (54, 9%) do que para a criança branca (45,1%) ($X^2=4.732$ $df=1$, $p<0,030$). E na escolha da criança para dividir um doce, 83,6% das crianças mais novas preferem o branco enquanto apenas 16,4% preferem o negro. Entre as crianças mais velhas percebe-se uma ligeira diferença em favor da criança branca em comparação ao negro (51% preferem a criança branca e 49% a criança negra) ($X^2=13.762$ $df=1$, $p<0,001$). Esses resultados podem ser visualizados no Quadro 2.

Os resultados apresentados no Quadro 2 nos levam a confirmar parcialmente a nossa hipótese (H3), uma vez que as preferências foram afetadas pela idade das participantes. Observou-se que a cor da pele não afetou as preferências das crianças, independentemente da cor da pele os participantes preferem a criança branca. Silva (2014) e França e Monteiro (2002) verificaram que crianças brancas são escolhidos nas situações de maior proximidade e comprometimento social, enquanto criança negras são escolhidos nas situações de maior distância. Estes autores encontram resultados semelhantes aos do presente estudo em relação à idade, no qual crianças mais velhas apresentam menor preferência pelo branco do que pelo negro comparativamente as mais novas.

Silva (2014) enfatiza, entretanto, que o fato de as crianças mais velhas preferirem em sua maioria a criança negra, por si só, não implicam em atitudes mais favoráveis aos negros, pois elas podem estar sob o efeito da desejabilidade social. Com relação às crianças mais novas, Rodrigues, Monteiro e Rutland (2012) observam em seu estudo que, entre nas crianças mais novas, há a tendência a escolhas endogrupais refletindo a lealdade endogrupal. Todavia, no estudo de França e Monteiro (2002), a preferência não foi afetada pela cor da pele ou pela

a idade das crianças que eram da mesma idade e nacionalidade das participantes do presente estudo. Podemos supor, contudo, a partir dos resultados do presente estudo, que uma leve mudança nas relações raciais pode estar operando no Brasil, que podem ser produto de políticas sociais antirracistas, que estão refletindo nas crianças mais velhas para além da deseabilidade social, uma vez que entre as crianças mais novas, dadas as suas limitações cognitivas espera-se o favoritismo endogrupal como refere alguns estudos já mencionados (Aboud, 1988; Rodrigues, Monteiro & Rutland, 2012)

4.3 A discriminação para os alvos branco e negro

Para analisar a discriminação para as crianças brancas e negras, realizamos, inicialmente, um teste *t* de *student*, que indicou que as participantes distribuem significativamente mais dinheiro para o alvo branco ($M=6,88$; $dp=2,39$) $t(111) = 30.438$, $p<.001$, do que para o alvo negro ($M= 6,15$; $dp=2,39$) $t(111)= 27.189$, $p< .001$. Esses resultados indicam que, de maneira geral, as crianças discriminam as crianças negras.

Em seguida, analisamos se a discriminação é afetada pelo a cor da pele e a idade das participantes. Para este fim, realizamos análises de variância ANOVA *One Way*, tomando a cor da pele e a idade das crianças em separado, como variável independente e a atribuições de recompensa a criança branca e a criança negra como variáveis dependentes. Os resultados indicaram que a cor da pele não afetou a discriminação das crianças para a criança branca ($p > .1$), entretanto, a cor da pele afeta tendencialmente a discriminação para a criança negra. Há uma tendência das crianças negras ($M= 6.36$; $df= 2.454$) mais do que das crianças brancas ($M= 5.44$; $df= 2.063$) $F(1, 111)= 2.892$, $p= .092$ a darem mais recompensa a criança negra. Esses resultados confirmam a hipótese que pressupunha que as crianças brancas discriminariam criança negra em relação ao branco (H4).

Os resultados relativos às idades indicaram que a discriminação é afetada pela idade das crianças. Crianças mais novas dão mais recompensa ($M= 7.46$, $dp= 2.202$) a criança branca do que as mais velhas dão ($M=6.18$, $dp= 2.439$) $F(1,111)= 8.539$, $p= .004$. Já a criança negra é mais recompensado pelas crianças mais velhas ($M=6.82$, $dp= 2.439$) do que pelas mais novas ($M= 5.59$, $dp= 2.223$) $F(1, 111)= 7.823$, $p= .006$. Assim, confirmamos a hipótese que supôs que as crianças mais novas discriminariam a criança negra comparativamente as mais velhas (H5).

Os resultados apresentados são semelhantes aos encontrados por França e Monteiro (2004), sobretudo os que se referem à discriminação da criança negra em relação ao branco e os relativos às diferenças de idade. Diferente do presente estudo, essas autoras estenderam suas análises para considerar o contexto normativo, verificando que as crianças discriminam a criança negra apenas em situações nas quais sua ação não pode ser vista pela experimentadora. Além de influenciada pelo contexto normativo, a idade também tem seu papel, pois esse fenômeno ocorreu mais nas crianças mais velhas. As autoras observaram que, entre as crianças mais novas, a discriminação ocorreu independentemente da interferência do contexto normativo. Como nosso objetivo consistia apenas na verificação do preconceito em todos os seus aspectos, sobretudo o comportamental, ou seja, a discriminação, não considera fundamental utilizar a manipulação da norma social. Outra diferença entre o presente estudo e o estudo desenvolvido por França e Monteiro (2004) foi relacionada à amostra, visto que as autoras investigaram apenas crianças brancas, enquanto o presente estudo envolveu crianças brancas e negras, de modo que foi possível de perceber o comportamento de crianças brancas e negras na tarefa de distribuição de recompensa. A tendência ao favoritismo endogrupal das crianças negras chama atenção, e é diferente de grande parte dos estudos que tem analisado essas relações em grupos minoritários, que tem consecutivamente encontrado a rejeição do próprio grupo (Aboud, 1988; Clark & Clark, 1947; Parrillo, 2012). A tendência ao

favoritismo endogrupal pelas crianças negras encontrada no presente estudo pode estar associada a possíveis mudanças nas políticas sociais para negros e ações afirmativas já referidas (França & Lima, 2011), que tem fortalecido a sua identidade se refletindo sobre a tarefa realizada.

Conforme Aboud (1988), o preconceito na criança não é uma simples representação de atitudes de repulsa aos grupos, pois as características de desenvolvimento da criança fazem com que elas tenham percepções específicas sobre as relações sociais que são pautadas ainda por aspectos afetivos. No caso de crianças mais novas, as impressões sobre os grupos são influenciadas por aspectos cognitivos e afetivos que juntos impõem um modo específico de ver o próprio e o outro grupo, que estão condicionados pelo que é transmitido pelos agentes de socialização. De modo que em cada idade a criança apresentará uma configuração de distintas aptidões e limitações pessoais, o que faz com que a discriminação se manifeste de formas específicas e particulares (Silva, 2014).

Assim, os resultados relativos às diferenças de idade, sobretudo as emitidas pelas crianças mais novas, fortalecem os argumentos relacionados à força do favoritismo endogrupal que podem ser um reflexo do modo como percebem o contexto social em um dado momento, e estão pautadas nas suas capacidades cognitivas. Já as atitudes das crianças mais velhas estão fundadas na influência de uma capacidade cognitiva mais avançada, que permite avaliar que as políticas sociais que estão sendo difundidas nos conteúdos escolares e na mídia refletem o que a sociedade espera sobre as relações entre brancos e negros na sociedade, e assim, elas já começam a se expressar em conformidade com essas expectativas (França & Monteiro, 2013; Gaertner & Dovidio, 1986; Monteiro, França, & Rodrigues, 2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo propôs analisar o preconceito racial, os estereótipos e a discriminação contra o negro em crianças brancas e não brancas da cidade de Alagoinhas-Bahia. Diante dos resultados encontrados, percebe-se que o preconceito racial, está presente, entre as crianças nas diferentes situações analisadas, quer em nível dos estereótipos, quer das preferências, quer da discriminação. Neste sentido, o estudo realizado aponta a presença de preconceito independente da raça e do gênero, mas afetado pela idade em todos os indicadores apresentados.

A despeito das características desenvolvimentais das crianças que podem determinar esses resultados, no caso das crianças mais novas, como afirmam Aboud (1988) e Nesdale (2014), e da influência da percepção das normas sociais, no caso das crianças mais velhas, este estudo aponta para a possibilidade de alteração do comportamento preconceituoso dessas crianças tendo em vista que elas estão atravessando fases de desenvolvimento propícias à mudança de atitudes. A necessidade de intervir nesse fenômeno fica evidente, visto que o preconceito e o racismo são fenômenos preocupantes e contemporâneos (Lima, 2003).

Salienta-se que, a partir da idade de sete anos, as crianças demonstram maior flexibilidade cognitiva enquanto aumenta a capacidade de compreender as normas sociais (Aboud, 1988; Killen & Rutland, 2011). Alguns estudos afirmam que nessa idade as crianças já apresentam uma redução gradual do preconceito, enquanto outros afirmam que apenas elas mudam a forma de expressão tornando-se mais sutis (França & Monteiro, 2013). Entretanto, convém destacar que esse aumento da flexibilidade cognitiva e da capacidade de compreender as normas sociais são elementos que favorece intervenções nesse grupo focadas na redução do preconceito.

Assim, faz-se necessário explorar essa problemática, considerando novos caminhos e possibilidades, e, principalmente, que possam contribuir para essa temática. Tais resultados analisados evidenciam a presença do preconceito racial contra o negro no grupo estudado e podem ser entendidos como efeito do processo de socialização, visto que, desde muito cedo, a criança tem uma compreensão sobre as diferenças entre os grupos, que são construídas a partir das suas experiências. Levando-se em consideração que, conforme Nesdale (2014), as crianças entre quatro seis anos de idade encontram-se na fase da preferência étnica e, para elas, a autoidentificação como um grupo social dominante é a parte da sua identidade social, isso é apresentado nas brincadeiras e nas suas relações com as outras crianças. Já as crianças dos grupos minoritários compreendem o preconceito que sofrem, e percebem o tratamento diferenciado dado a uma criança branca e a uma criança negra e, assim, rejeita o seu próprio grupo.

Os resultados ora apresentados permitem o aprofundamento das discussões sobre o preconceito e sobre os fenômenos a ele relacionados como os estereótipos, as preferências e a discriminação. Percebe-se também que em relação ao estereótipo a idade impactou. Embora estudos ainda sejam necessários para esclarecer o que permeia a relação socialização preconceito, este estudo permite-nos perceber a influência do contexto social, particularmente, das políticas públicas, como as de ação afirmativa e a Lei 10639/03. Os resultados do presente estudo são derivados de uma amostra que esteve fortemente sob a influência dessas políticas, seja através da mídia, seja no contexto escolar, pois são crianças que nasceram na vigência dessas iniciativas. Desse modo, mesmo vivendo em ambiente em que impera ideologias enviesadas sobre os grupos, mas que há iniciativas que se contraponham a essas ideologias observa-se que, à medida que as crianças crescem, elas podem se tornar mais igualitárias, ou percebendo o preconceito como algo inapropriado. Importante salientar que a mudança verificada na presente amostra, por si só, implica apenas uma precaução das crianças mais

velhas a expressão declarada de preconceito. Todavia, nas crianças não brancas, esses resultados animam a perspectiva de que elas possam analisar suas pertencas de maneira a criticar as ideologias enviesadas passadas pela sociedade sobre seu grupo, o que nos remete a compreensão da necessidade de incentivo e adesão às políticas afirmativas.

O estudo apresenta algumas limitações, pois existem poucas pesquisas que trabalhem o tema. O preconceito racial em suas diversas formas configura-se em um grande problema para a sociedade, de modo que investimentos em sua compreensão e combate são necessários.

Por fim, acreditamos que o desenvolvimento de pesquisas particularmente voltadas ao combate ao preconceito, sobretudo, analisando nos professores suas concepções sobre elas e suas ações voltadas para esse propósito são necessárias.

REFERÊNCIAS

Aboud, F. E., & Amato, M. (2001). Developmental and socialization influences on intergroup bias. *Blackwell handbook of social psychology: Intergroup processes*, 4. Aboud, F. (1988). *Children & prejudice*. Oxford: Brasil Blackwell.

Albuquerque, F.J.S.(2009a). *PRODUTO 1*. Documento aprofundado a análise dos resultados da Pesquisa Nacional Diversidade na Escola em suas três dimensões-attitudes, intenção comportamental e *Bullying*-por temas: gênero, orientação sexual, deficiência, territorialidade, raça/etnia, socioeconômica e diferenças geracionais. Brasília: Ministério da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

Allport, G. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge: Addison-Wesley.

Almeida, J.B.L.(2014). *A invenção dos outros: Estereótipos étnicos, raciais e regionais no Brasil e na Espanha*. Tese de Doutorado. Pós-Graduação em Psicologia Social. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB.

Aranha, M.L. (1989). *Filosofia da educação*. São Paulo. Moderna.

Augoustinos, M., & Rosewarne, D. L. (2001). Stereotype knowledge and prejudice in children. *British Journal of Developmental Psychology*, 19(1), 143-156.

Bandura, A. (1979). Self-referent mechanisms in social learning theory.

Barbosa, P. (2006). O debate sobre a adoção de política de cotas sociais e raciais. Disponível em: <http://simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/pdf/cc09.pdf>>acesso em 13 de outubro de 2016.

Borsa, J.C (2007). O Papel da Escolar no Processo de Socialização Infantil. *Mestrado em psicologia Clínica-PUCRS*. Rio Grande do Sul.

Cabecinhas, R. (2002). Racismo e etnicidade em Portugal: Uma análise psicossociológica da homogeneização das minorias. Dissertação de Doutorado. Braga: Universidade do Minho.

Camino, L. & Pereira, C. (2000). O papel da Psicologia na construção dos direitos humanos: Análise das teorias e práticas psicológicas na discriminação do homossexualismo. *Perfil*, 13 (13), 49-69.

Cavalleiro, E. S. (2005). *Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo*. In Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação antirracista: caminho abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p.65-104.

Cavalleiro, E. S.(2000). *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. 4.ed. São Paulo. Contexto, 2005. Dewey, John. Vida e Educação. São Paulo: Victor Civita.

Chaves, E. S. (2003). Nina Rodrigues: Sua interpretação do evolucionismo social e da psicologia das massas nos primórdios da psicologia social brasileira. *Psicologia em estudo* 8 (2). 29-37. Recuperado em, <http://www.scielo.br/pdf/%/OD/pe/v8n2/v8n2a03.pdf>.

Clark, K. B., & Clark, M. P. (1947). Racial identification and preference in Negro children. In T. M. Newcomb and E. L. Hartley (Eds.), *Readings in social*

Cunha JR. H. (2008). *Abolição Inacabada e a Educação dos Afrodescendentes. Texto ainda não publicado, maio/2008.*

Deepask(<http://www.deepask.com/goes?page=alagoinhas/BA-Taxa-de-trabalho-infantil-criancas-negras:-Veja-populacao-de-10-a-15-anos-declarada-parda-ou-preta-ocupada-no-seu-municipio>) acessado em 02/08/2017.

Degler, C. N. (1971). *Nem preto nem branco: escravidão e relações raciais no Brasil e nos EUA*. Rio de Janeiro: Labor.

Deschamps, J. C. (1982). Social identity and relations of power between groups. Em H. Tajfel (Org.), *Social identity and intergroup relations* (pp. 85-98). Cambridge: Cambridge University.

Doria, A. dos S. (2015). *Era uma vez...contos de fadas e identidade étnica na infância*. São Cristovão. Dissertação (mestrado). UFS

Doria, M. R. (2013). Impacto da lei 10.639/ 03 na formação acadêmica do pedagogo e o combate ao preconceito e a discriminação do negro. *Relatório de pesquisa de iniciação científica*, não publicado, UFS.

Dovidio, J., Hewstone, M., Glick, P., & Esses, V. (2010). *The SAGE Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination*. London: Sage Publications.

Dovidio, J. F. (2001). On the nature of contemporary prejudice: The third wave. *Journal of Social Issues*, 57, 829-849.

Dovidio, J. F., & Gaertner, S. L. (1998). On the nature of contemporary prejudice: the causes, consequences, and challenges of aversive racism. In J. L. Eberhardt & S. T. Fiske (Orgs.), *Confronting racism: the problem and the response* (pp. 3-32). Thousand Oaks, Califórnia: Sage.

Doyle, A. B., & Aboud F. E. (1995). A longitudinal study of white children's racial prejudice as a social-cognitive development. *Merrill-Palmer Quarterly*, Vol. 41, Nº 2.

Feitosa, C. S. (2014). *Escola e preconceito: Relações raciais na ótica dos professores*. Dissertação, UFS, Sergipe.

Fernandes, F. (1995). *Racismo e cordialidade*. Folha de S. Paulo, 10 jul. p. 1.2.

Filice, R. C.G. (2011) *Raça e classe na gestão da educação básica brasileira: a cultura na implantação de políticas pública*. Brasília (DF): Autores Associados, 339 p. [UFBA].

Fiske, S.T., Cuddy, A.J.C., Click, P., Xu, J. (2002). A Modelo of (often mixed) Stereotype Content. Competence and Warmth Respectively Follow Fram Perceived Status and Competition. *Journal of Personality and Social*, 82 (6), 878-902.

Fisk, T.S. (1998). Stereotyping, prejudice, and discrimination. In D.T. Gilbert, S.T Fisk and G. Lindzey (ed). *The Handbook of social Psychology*. New York: Mc Graw-Hill, 4º edição.

Forum (2013). Como uma pessoa se torna racista e que tipo de feitos a criança vítima de discriminação carrega para vida adulta. *Revista Forum*. ed. 126.

França, D. X. (2017). Da percepção do eu ao entendimento das relações entre os grupos sociais. In A. Faro & M.R.M., Araújo (orgs.). *Teorias e estudos em psicologia social: A contemporaneidade em temas clássicos [recurso eletrônico]*, São Cristovão. Editora UFS.

França, D. X. (2016). From a sense of self to understanding relations between social groups. Em: Vala, J.; Waldzuz, S.; Calheiros, M. M. (eds.). *The social developmental construction of violence and intergroup conflict*, Switzerland, Springer International Publishing.

França, D. X. & Lima, M. E. O. (2014). Identidade étnica e estereótipos em crianças quilombolas e indígenas. M. A. S. Bento; M. J. S. & S. G. Nogueira (org.). *Identidade, branquitude e negritude - contribuições para a psicologia social no Brasil: novos ensaios, relatos de experiência e de pesquisa*, São Paulo, Casa do Psicólogo, p. 141-158.

França, D.X. (2013). A socialização e as relações interétnicas. In L. Camino, A.N.R. Torres, M.E.O. Lima & M.E. Pereira (Orgs.), *Psicologia social: Temas e teorias* (2ª ed., pp. 541-587). Brasília: Technopolitik.

França, D.X., & Monteiro, M.B. (2013). Social norms and the expression of prejudice: The development of racism aversive in childhood. *European Journal of Social Psychology*, 43, 263-271.

França, D. X. & Lima, M. E. O (2011). Affirmative action and ethnic identity in black and indigenous Brazilian children. *International Journal of Conflict and Violence*. 5 (1), pp. 200 – 210,

França, D. X. (2011). Concepção sobre o próprio e outro grupo: Um estudo sobre estereótipos em crianças índias, mulatas, negras e brancas. In M.E.O. Lima & E. M. Techio (Org.), *Cultura e produção das diferenças: estereótipos e preconceitos no Brasil, Espanha e Portugal*. Brasília: Technopolitik, 2011. 412p.

França, D. X., Monteiro, M. B. (2004), A expressão das formas indirectas de racismo na infância. *Análise Psicológica*, 4 (XXII), 705-720. *Journal of Social Issues*, vol.55 no. 4, 1999 pp 627-645.

França, D.X. & Monteiro, M.B. (2002). *Identidade racial e preferências e em crianças brasileiras de cinco e dez anos*. In: *Psicologia*, Vol. XVI(2). Pp.293-323.

Freyre, G. (2003). *Sobrados e mocambos decadência do patriarcado rural e desenvolvimento do urbano*. Fundação Gilberto Freyre, Recife. 14ª edição, Global Editora. (Original de 1936).

Gaertner, S. L. (1973). Helping behavior and racial discrimination among Liberals and conservatives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 25 (3), 335-341.

Gaertner, S. L., & Dovidio, J. F. (1986). The aversive form of racism. In J. F. Dovidio & S. L. Gaertner (Eds.), *Prejudice, discrimination, and racism* (pp. 61-89). San Diego: Academic Press.

Garcia-Marques, Leonel (1999), “O estudo dos estereótipos e as novas análises do racismo: serão os efeitos dos estereótipos inevitáveis?”, in Jorge Vala (org.) *Novos Racismos: Perspectivas Comparativas*, Oeiras, Celta Editora, pp. 121-131.

Gomes, N. L.; Silva, P. B. G. (2006). *Experiências Étnico-culturais Para Formação de Professores*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica.

Gonçalves, L.A.O; Silva, P.B.G. (2006). *O jogo das diferenças: O multiculturalismo e seus contextos*. 4. Ed. Belo Horizonte: Autêntica.

Grusec, J.E. & Hatings, P.D. (2008). *Handbook of socialization: Theory and Research*. New York: Guilford Press.

Guimarães.A.S.S. (2006). Depois da democracia racial. *Tempo social, revista de sociologia da USP*, 18 (2), 269-287.

Guimarães. A.S.A. (2004). Preconceito de cor e racismo no Brasil. *Revista de Antropologia*, 47(1), 9-43.

Hirschfeld, L.A. (1998). Natural assumptions: race, essence, and taxonomies of human kinds. *Social Reseach*, 65, nº 2, 331-334.

IBGE (2016). <https://cidades.ibge.gov.br/v4/brasil/ba/alagoinhas/panorama>.

IBGE (2010). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística–*Resultados preliminares do censo demográfico*. Disponível em http://ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/resultados_preliminares/default_resultados_preliminares.shtm

Jones, J. M. (1972). *Racismo e preconceito*. São Paulo: Edgard Blücher.

Katz, I., & Hass, R.G. (1988). Racial ambivalence and American value conflict: Correlational and priming studies of dual cognitive structures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 33, 1-27.

Katz, I., Wackenhut, J., & Hass, R.G. (1986). Racial ambivalence, value duality, and behavior. In J. F. Dovidio & S. L. Gaertner (Orgs.), *Prejudice, discrimination, and racism* (pp. 35-59). Nova York: Academic.

Killen, M. & Rutland, A. (2011). *Children and social exclusion: morality, prejudice and group identity*. Oxford: Wiley-Blackwell.

Killen, M., Lee-Kim, J., McGlothlin, H., Stangor, C. (2002). How children and adolescents evaluate gender and racial exclusion. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 67 (4, Serial No. 271). Oxford, England: Blackwell Publishing.

Kinder, D. R. & Sears, D. O. (1981). Prejudice and politics: symbolic racism versus racial threats to the good life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 414-431.

Lima, M.E.O. (2011). Preconceito. In. Camino & Cols. (Orgs) *Psicologia Social: Temas e Teorias*. Brasília: Technopolitik. Pp.589-640.

Lima, M. (2010). Desigualdades raciais e políticas públicas-ações afirmativas no governo Lula. *Novos Estudos*. 87 (2). Recuperado em 15 de outubro 2015, de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-3300201000200005&script=sci_arttext.

Lima, M. E. & Vala, J. (2004). *As novas formas de expressão do preconceito e do racismo*. Estudos de Psicologia: Natal. P.401-411.

Lima, M. E. O (2003). Normas sociais e racismo: Efeitos do individualismo meritocrático e de igualitarismo na infra-humanização dos negros. Tese de doutorado. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa.

Lima, M. E. O.; França, D.; X.; Gouveia, R.; Costa, A. C. D. (2014). Formação e difusão das cognições sociais: TV, Racismo e Homofobia. *Revista Brasileira de Psicologia*, 1(2), p. 89-104.

Lippmann, W. (1992). *Public opinion*. New York: Harcourt Brace.

Monteiro, M. B. (2006). Conflito e negociação entre grupos. In J. Vala & M. B. Monteiro (Eds.), *Psicologia Social (7ª Ed.)*, 411-450. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Monteiro, M.B., D.X. França, & R.B. Rodrigues. (2009). The development of intergroup bias in childhood: How social norms can shape children's racial behaviors. *International Journal of Psychology*, 44(1), 29-39.

Munanga, K. (1999). *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis: Vozes.

Munanga, K. (2005). *Superando o Racismo na Escola*. 2. Ed. Ver. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e diversidade.

Nesdale, D. (2014). Social identity and ethnic prejudice in children. *Culture, Race and Community: Making it Work in the New Millennium*.

Oakes, P.J., Haslam, S.A. & Turner, J.C. (1994). *Stereotyping and Social reality*. Massachusetts:Blackwell.

Oliveira, J.R. (2007). Educação e racismo: Conhecendo as contradições do passado para construir a escola do futuro. Disponível em: <http://www.purpr.br/eventos/educare/educare2008/anais/pdf>. Acesso em 24/08/2014.

Oliveira, L.R. C (2004). Racismo, direitos e cidadania. USP Estatutos dos Avançados, Dossiê o negro no Brasil, São Paulo, V.18, n.50, p.81-93.

Parrillo .V.N. (2012) Understanding Race and Ethnic Relations 4 th edition.

Paula, B. X., & Guimaraes, S. (2014). 10 anos da lei federal nº 10.639/2003 e a formação de professores: uma leitura de pesquisas científicas, *Educação & Pesquisa*, 40 (2), p. 435-448.

Pereira, J. S. (2011). Diálogos sobre o Exercício da Docência - recepção das leis 10.639/03 e 11.645/08. In *Educação e Realidade*, 36 (1), p. 147-172.

Pereira, M. E., Álvaro, J. L., Oliveira, A. C. & Dantas, G. S. (2011). Estereótipos e essencialização de brancos e negros: um estudo comparativo. *Psicologia &*

Pettigrew, T. F., Meertens, R. W. (1995). Subtle and blatant prejudice in Western Europe. *European Journal of Social Psychology*, 25, 57-75.

Pinto, R. P. (1987). A representação do negro em livros didáticos de leitura. *Cadernos de Pesquisas*, (63). Recuperado em 19 de novembro de, 2015, de http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S10015741987000400018&lng=&nrm=iso.

Quitana, S. M. (1988). Children`s developmental understanding of ethnicity and race. *Applied & Preventive Psychology*, 7, 27-24.

Rebelo, M. M. (2006). *Estudos em Branco e Negro: Modelos de redução do preconceito inter-etnico na infância*. Unpublished PH.D. Thesis. Lisbon: ISCTE.

Rodrigues, D. B. (2003) *Preconceito racial: Uma violência que influencia a democracia na escola*. Lato & Sensus. V. 4, n.1, p.. 3-5.

Rodrigues, R. B., Monteiro, M. B., & Rutland, A. (2010). Cada cabeça, duas sentenças: Aprendizagem e activação das normas anti-racista e do favoritismo endogrupal ao longo da Infância e avaliações inter-raciais em crianças brancas de origem lusa. *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*. Braga: Universidade do Minho, 3459-3470.

Schadron, G. (2006). De la naissance d'un stéréotype à son internalisation. *Cahiers de l'Urmis*, (10-11).

Silva (1987). Estereotipos e preconceito em relação ao negro no livro de comunicação e expressão de 1º grau-nível 1. *Caderno de pesquisa*, (63). Recuperado em 28 de fevereiro de 2016 de <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n63/n63a20.pdf>.

Silva, C. R. & Oliveira, E. A. (2013). Política educacional étnicorracial: Os 10 anos da Lei 10.639/03. Discutindo gestão e políticas públicas na educação. Anais da I Senama de Pós-Graduação em Ciências Políticas. São Paulo, UFSCAR, disponível em:

<http://www.semecip.ufscar.br/wp-content/uploads/2014/12/Pol%C3%ADtica-Educacional-%C3%89nicorracial-Os-10-Anos-da-Lei-10.639-03.-Discutindo-Gest%C3%A3o-e-Pol%C3%ADticas-P%C3%BAblicas-na-Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>

Silva, F. ER. F. (2015). A Lei 10.639/03: e a busca por sua efetiva implementação nas instituições de ensino médio em Redenção (CE). *Monografia*, Orientador: Dr. Fábio Baqueiro Figueiredo, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB.

Silva, K. C (2014), Normas sociais e expressões do racismo em crianças. São Cristovao. Dissertação (mestrado). UFS.

Silva, M. A. da. (2001) Formação de educadores(as) para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. In: Eliane Cavalleiro (org). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo, Summus.

Silva, P.K.A; Meira, I. A.; Souza, J.; Miranda, T.D.O.; Aragão, W. H.; & Ferreira, A. P. R. S. (2010) *História e Cultura Afro-Brasileira: Cominhos Pedagógicos Abertos Pela Lei Federal nº 10.639/03. No combate ao preconceito racial*.

Silva, P.P.B. & Rosemberg, F. (2008). Brasil: lugares de brancos e negros na mídia. In Djik, T.A.V (org). *Racismo e discurso na América Latina*. São Paulo: Contexto.

Souza, A. C., & Brandalise, M. A. T. (2015). Democratização, justiça social e igualdade na avaliação de uma política afirmativa: com a palavra, os estudantes. *Ensaio: avaliação de políticas públicas de Educação*, 23 (86), p. 181-212.

Souza, J. M. (2013). *Bullying: Uma das faces do preconceito homofóbico entre jovens no contexto escolar*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Sergipe, Aracaju-SE.

Souza, J. M.; Silva, J. P. & Faro, A. (2005). *Bullying e Homofobia: Aproximações Teóricas e Empíricas*. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 19 (2), 289-297.

Tajfel, H. & Turner, J.C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The Social Psychology of Intergroup Relationships* (pp.33-47). Monterrey, CA: Brooks/Cole.

Tajfel, H. (1982). *Grupos humanos e categorias sociais*. Vol. 1. Lisboa: Livros Horizonte.

Techio, M. E. (2011). Estereótipos sociais como preditores das relações intergrupais. M.E. O. Lima & M.E. Techio, (orgs.). In. *Cultura e produção das diferenças: estereótipos e preconceitos no Brasil, Espanha e Portugal*, Brasília: Technopolitik, p. 412.

Teixeira, F. S. (2014). O fenômeno da despersonalização e suas relações com a infra-humanização e o preconceito. *Dissertação* (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Sergipe, São Cristovão.

Vala & M. B. Monteiro (2000). *Psicologia Social*. (p. 309-352), Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2ª edição

Vala, J., Brito, R., & Lopes, D. (1999). O racismo flagrante e o racismo sutil em Portugal. In J. Vala (Org.), *Novos racismos: Perspectivas comparativas* (pp.31-60). Lisboa: Celta.

ANEXOS

ANEXO A- Instrumento

Nome: _____	Gênero (M) (F)	
Idade: _____	Etnia: B() N()	Série _____
Escola: _____		

A primeira parte do estudo começa com história sobre outras crianças, a fim de verificar como as crianças se relacionam, como se observam abaixo.

Instrução

Você gosta de ouvir e contar história? Então, estou querendo escrever história sobre as crianças e seus amigos. Para isso eu preciso que você responda algumas perguntas que eu vou lhe fazer. Não existe respostas erradas o que importa é sua opinião. Podemos começar?

Marque um X na coluna que corresponde a opinião da criança.

1) Somos todos diferentes, cada um tem um jeito diferente (por ex: alguns alegres ou triste, gordo ou magro). Gostaria que você olhasse para as fotografias desses (as) meninos (as).

a) Quais dessas crianças você acha que é?

	Criança 1	Criança 2
Bom (boa)		
Bonito (a)		
Burro (a)		
Doente		
Feio (a)		
Inteligente		
Limpo (a)		
Ruim		
Saudável		
Sujo (a)		

2) Veja essas fotografias e responda.

a) Essas crianças não têm pais. Vamos imaginar, então, que seus pais vão levar uma delas para sua casa para viver com você na sua casa, você irá dividir seu quarto, seus brinquedos e o amor dos seus pais e irmãos. Qual desses (as) meninos (as) você prefere que seus pais levem para sua casa?

() Branco

() Negro

b) Vamos imaginar que uma dessas crianças é seu melhor amigo. Qual dessas crianças você escolhe para ser seu melhor amigo?

() Branco

() Negro

c) Vamos imaginar que você ganhou pirulitos e quer dividi-lo e essas são seus amigos, com qual dessas crianças você dividiria seu pirulito?

() Branco

() Negro

d) Vamos imaginar que essas crianças são seus colegas na sala de aula, a professora passa uma atividade valendo nota. A atividade pode ser feita junto com um colega, você pode escolher quem fará a atividade que a professora passou. Qual você escolhe?

() Branco

() Negro

3) Vou falar sobre dois meninos que querem comprar um brinquedo. Você pode ajudá-los distribuindo dinheiro. Para contribuir você têm só que colocar essas 13 moedas de 1 real no mealheiro. Veja! Outras crianças já contribuíram (balançar as caixinhas para fazer barulho do dinheiro mexendo). Você dá o quanto quiser do jeito que quiser. O dinheiro que você der, vai ser transformado em dinheiro de verdade e depois dado a eles.

(Total=_____)

(Total=_____)

4) Agora divida essas 10 moedas igualmente entre essas crianças.

(Total=_____)	(Total=_____)

ANEXO B- Tabela 3175 - População residente por cor ou raça (Alagoinhas – BA)

Cor ou raça	Variável		
	População residente	População residente	
	(Pessoas)	(Percentual)	
Total	141949	100	0
Branca	24464	17	23
Preta	31983	22	53
Amarela	2096	1	48
Parda	82907	58	41
Indígena	497	0	35
Sem declaração	2	0	0

Fonte: IBGE-Censo Demográfico 2010

<http://www2.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/protabl.asp?c=3175&z=cd&o=7&i=P>.