

Socialização étnico-racial e racismo: dos saberes afro-brasileiros e africanos à construção da identidade étnico-racial

Ethnic-racial socialization and racism: from Afro-Brazilian and African knowledge to the construction of ethnic-racial identity

Patrícia Modesto Matos*
Dalila Xavier de França*

RESUMO

Pesquisas recentes apontam os benefícios da socialização étnico-racial para as crianças e os adolescentes negros. Este trabalho teve o objetivo de verificar a percepção acerca da socialização étnico-racial e seus efeitos na identidade étnico-racial, bem como as implicações do racismo na identidade étnico-racial dos estudantes negros. Utilizamos como aporte teórico a literatura sobre a identidade, o racismo na educação, os estudos acerca da socialização étnico-racial e os que tratam da implementação da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) nas escolas brasileiras. Participaram desta pesquisa 120 alunos que estão cursando os anos finais do ensino fundamental, por meio de um questionário autoaplicável. Adotamos o *Software* SPSS para a análise dos dados mediante associação da cor da pele com a socialização étnico-racial, a identidade e a experiência de racismo. A percepção desses participantes evidenciou que a socialização dos saberes afro-brasileiros e africanos contribui para a valorização positiva da identidade dos sujeitos. Assim, recomendamos que estudos futuros investiguem a promoção, mas também a qualidade da socialização étnico-racial transmitida nas escolas.

Palavras-chave: Educação. Escola. Identidade étnico-racial. Racismo. Socialização étnico-racial.

* Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe, Brasil. E-mail: patriciamatosd_23@hotmail.com - <https://orcid.org/0000-0002-3763-7895> E-mail: dalilafranca@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0002-0431-3034>

ABSTRACT

Recent research points to the benefits of ethnic-racial socialization for Black children and adolescents. This study intended to verify the perception of ethnic-racial socialization and its effects on ethnic-racial identity, as well as the implications of racism for the ethnic-racial identity of the Black students. We used as a theoretical basis the literature on identity, racism in education, studies on ethnic-racial socialization and those on the implementation of Law No. 10639/2003 (BRASIL, 2003) in Brazilian schools. The participants in this research were 120 students attending the final years of elementary school and who answered a self-administered questionnaire. We used the SPSS software for data analysis by associating skin color with ethnic-racial socialization, identity and experience of racism. The perception of these participants showed that socialization of Afro-Brazilian and African knowledge contributes to positive valuing of the subjects' identity. We therefore recommend that future studies investigate both the promotion and also the quality of ethnic-racial socialization transmitted in schools.

Keywords: Education. School. Ethnic-racial identity. Racism. Ethnic-racial socialization.

Introdução

O Brasil enfrenta o desafio de garantir a educação como um direito humano universal e social que deve manter estreita relação com outros direitos explicitados na Constituição Federal de 1988. A educação é ainda entendida como um direito individual humano e também coletivo, capaz de promover a mobilidade para que o sujeito possa exercer outros direitos, ou seja, por meio do conhecimento adquirido no contexto escolar, o aluno poderá potencializar as habilidades para o exercício pleno da cidadania e será capaz de viver com dignidade. Portanto, a educação ocorre pelo movimento de socialização das práticas culturais que são construídas, mantidas ou transformadas em novos saberes, conhecimentos e valores (BRASIL, 2004).

A educação para as relações étnico-raciais está relacionada diretamente com o sucesso das políticas públicas incluídas no processo educativo de alunos negros e brancos. É possível encontrar pedagogias de combate ao racismo e à discriminação, as quais defendem o fortalecimento da consciência negra nos negros e o despertar dessa consciência nos brancos. Portanto:

Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira (BRASIL, 2004, p. 07-08).

É importante ressaltar que as práticas escolares com vistas a transmitir os saberes dos grupos historicamente discriminados colaboram para que a escola seja um espaço mais democrático na produção e difusão dos conhecimentos, não apenas para os alunos negros como também para todos os sujeitos que estão inseridos nos mais diversos grupos que colaboraram para a construção da sociedade brasileira. Desta forma, é sabido que o sucesso dessas ações depende também da desconstrução das mentalidades racistas e dos equívocos que permeiam a temática étnico-racial.

Assim sendo, a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfiças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime (BRASIL, 2004, p. 15).

Mesmo com a ampliação do debate e das inúmeras conquistas no âmbito da educação brasileira, é possível encontrar posições contrárias ao que preconiza as políticas públicas que visam garantir os direitos educacionais à população negra (SANTOS, 2014). Portanto, diante da complexidade que envolve as relações étnico-raciais e do papel que compete à escola no desenvolvimento da socialização dos sujeitos, é essencial a existência de estudos que investiguem as práticas educativas que informam acerca dos saberes oriundos do povo negro e influenciam na redução do racismo e na construção da identidade dos sujeitos.

Socialização étnico-racial e identidade étnico-racial

Sabe-se que a partir da década de 80 surgiram os primeiros estudos para investigar a transmissão das informações sobre raça e etnia dos adultos para os jovens, sendo denominada de socialização étnico-racial (HUGHES *et al.*, 2006). Nesse contexto, raça é entendida como uma construção social (CABECINHAS; AMÂNCIO, 2003) constituída a partir das formas de classificar e identificar que conduzem as ações humanas, visando manter e reproduzir as diferenças e privilégios existentes socialmente (GUIMARÃES, 1999).

Apesar de ser um conceito amplo, existem pesquisas que utilizam o termo “socialização racial” e outras “socialização étnica”, ou ambos. Em termos conceituais, a socialização racial faz menção às orientações que focam na preparação dos jovens para lidar com os estereótipos raciais e com o racismo. Por outro lado, a socialização étnica ocorre por meio da transmissão aos sujeitos sobre a cultura, a história, os costumes do grupo ao qual pertencem, ou seja, os adultos podem ensinar o que significa fazer parte daquele grupo e estimulá-los a aprenderem algo sobre o grupo racial do qual fazem parte (SEOL *et al.*, 2016). Além do mais, embora sejam poucos, a maioria dos estudos que abordam os efeitos da socialização racial e étnica concentram-se em investigar a identidade étnica, autoestima, capacidade para o enfrentamento ao preconceito, a discriminação e o desempenho escolar (HUGHES *et al.*, 2006).

Ainda que tenha começado no âmbito familiar, a teoria da socialização étnico-racial ganhou o espaço das escolas, e pesquisadores interessaram-se por conhecer como professores reagem às manifestações de discriminação e ataques à identidade sofridos por seus alunos (SEOL *et al.*, 2016). O tempo que os jovens passam na escola faz com que este seja um local de específico interesse, pois, ao ponto que crescem, os sujeitos deixam de ter a família como principal grupo de interação e passam a incluir colegas, docentes, outros membros da escola e da comunidade em suas relações sociais. Portanto, o entendimento do espaço escolar como um local onde ocorrem a socialização étnico-racial e a interação com outros grupos pode aumentar no decorrer da adolescência (BANKS, 2007).

No universo escolar, a teoria da socialização étnico-racial foi fortemente influenciada pelos ideais do multiculturalismo (RUTLAND; BROWN; CAMERON, 2005). A literatura multicultural indica algumas formas com as quais as instituições escolares podem socializar as atitudes e crenças étnico-raciais com os discentes. Isso pode ocorrer por meio do acesso a materiais de aprendizagem (livros, currículo escolar e ações extracurriculares), políticas educacionais, entre outros (ALDANA; BYRD, 2015). A transmissão de

conhecimentos sobre a história e a cultura de um povo é uma forma de socialização étnico-racial, podendo ser eficaz na afirmação da pertença grupal e na identidade de grupo (HUGHES *et al.*, 2006). Assim, a Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) que, embora não tenha sido criada com o objetivo de ser uma estratégia de socialização étnico-racial, pode assim ser considerada à luz de Hughes *et al.* (2006).

Diante do contexto racista vivenciado por parte da população, a Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) busca trabalhar e fortalecer a identidade do povo negro, desconstruindo ideias errôneas que foram disseminadas e ainda estão enraizadas no imaginário das pessoas (CLARO; SOARES, 2017). Desse modo, a escola tem papel fundamental na construção da identidade dos alunos negros e deve, diante da complexidade que envolve o universo escolar, buscar compreender e respeitar as inúmeras identidades construídas nas relações entre os sujeitos que compartilham esse espaço. Assim, a identidade negra é “[...] uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro” (GOMES, 2005, p. 43).

A identidade voltada ao pertencimento a um grupo foi estudada na Teoria da Identidade Social, a qual concebe que o indivíduo necessita desenvolver um autoconceito positivo para afirmar-se pertencente a um determinado grupo social, compartilhando características e objetivos semelhantes com os sujeitos desse grupo. Para que ocorra o pertencimento a um grupo, é imperioso que o indivíduo considere-se parte dele e também seja considerado membro pelos demais sujeitos inseridos nesse grupo. Essa identidade social está associada a um componente emocional (o sentimento de pertença) que fortalece a ligação do indivíduo ao grupo ou categoria social que o qualifica. Assim, a forma como o grupo é avaliado influencia a construção da identidade social dos membros. Caso a avaliação desse agrupamento resulte em saldo positivo, o sujeito demonstrará satisfação em pertencer a ele, apresentando uma identidade social positiva. Quando ocorre o contrário, ou seja, o sujeito percebe que o grupo de pertencimento não é favorecido pela sociedade, o membro apresenta uma identidade social negativa (TAJFEL; TURNER, 1986).

Os estudos sobre identidade associada ao pertencimento racial ou étnico têm chegado a algumas conclusões. Por exemplo, Doria (2015) analisou o processo de categorização, autocategorização e avaliação emocional da pertença de 179 crianças brancas, não brancas e quilombolas. O estudo evidenciou que das 65 crianças não brancas (hetero-categorização), 46,2% se autocategorizam como brancas e dessas, 56,3% demonstram insatisfação com o grupo de pertença.

Em uma pesquisa com discentes da Educação de Jovens e Adultos, Rosa (2017) solicitou que os alunos indicassem a identidade étnico-racial a qual pertencem, depois foram convidados a autoatribuir a cor da pele, baseando-se nas categorias do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Os resultados demonstraram que os estudantes atribuíram respostas semelhantes em relação à cor da pele nas duas questões. Mesmo apresentando características físicas da população negra, alguns alunos tenderam a não se reconhecerem como negros. Tais achados, segundo Tajfel (1978), sugerem que os sujeitos apresentam uma desidentificação psicológica com o grupo de pertença como mecanismo de autoproteção perante a discriminação vivenciada socialmente.

Os aspectos negativos relacionados ao povo negro são resultados de um longo período de colonização europeia que levou o Brasil a ser o último país a abolir a escravidão. Apesar de terem sido aprovadas políticas de ação afirmativa a partir de 2001 (MOEHLECKE, 2002), a população negra ainda encontra dificuldades para ascender socialmente. Evidências indicam que a taxa de analfabetismo afeta 3,9% da população branca para 9,1% das pessoas pretas e pardas com idades entre 15 anos ou mais. Quando observado o grupo etário mais velho, a taxa de analfabetismo atinge 10,3% das pessoas brancas com 60 anos ou mais, enquanto que 27,5% atinge pessoas negras da mesma faixa etária. O trabalho infantil também é uma realidade que afeta mais as crianças negras (64,1%) do que as crianças brancas (35,9%), e mais os meninos (65,3%) do que as meninas (34,7%) na faixa etária dos 5 aos 17 anos de idade (IBGE, 2018).

Racismo e processo educativo de crianças negras

A trajetória escolar dos discentes negros está fortemente marcada pelo preconceito racial que permeia as relações nas escolas, que às vezes é negado ou atribuído a outra pessoa (SANTOS, 2014). A forma diferenciada com a qual os professores avaliam as atividades escolares de estudantes brancos e negros (FRANÇA, 2017), além do não reconhecimento dessas atitudes por parte dos professores, podem contribuir para o desempenho escolar negativo dos alunos negros. Outro ponto pode estar associado ao fato de que os docentes não se veem como os principais agentes promotores das mudanças e da implementação das políticas afirmativas nas escolas (SANTOS, 2014).

Conforme têm mostrado algumas pesquisas, os alunos negros vivenciam constantemente experiências de racismo em suas escolas. Pode-se perceber no modo como os alunos negros que frequentam a educação infantil são preteridos

por parte dos professores nos cuidados e no afeto em relação aos colegas brancos (OLIVEIRA; ABRAMOWICZ, 2010), e quando as crianças negras pobres com o histórico de fracasso escolar são os principais alvos da discriminação feita por colegas e professores. O racismo também contribui para que os sujeitos desejem ter as características físicas do grupo branco por este ser mais valorizado socialmente (MOREIRA; AGUIAR, 2015), aspecto que colabora para a recusa em perceberem-se como negros (ROSA, 2017). Além do mais, o racismo silencia e discrimina as religiões afro-brasileiras, ou seja, o ensino acerca do assunto não é transmitido e, quando ocorre, é de modo descontextualizado, pois as religiões cristãs exercem maior influência nos espaços escolares (RUSSO; ALMEIDA, 2016). Assim, ciente dos prejuízos que o racismo ocasiona nos estudantes negros, a escola deve assegurar, como instituição social, o direito à educação e repudiar toda forma de discriminação (BRASIL, 2004).

Considerando o referencial teórico exposto, este estudo teve o objetivo de verificar a percepção acerca da socialização étnico-racial e seus efeitos na identidade étnico-racial, bem como as implicações do racismo na identidade étnico-racial dos estudantes negros inseridos nos anos finais do ensino fundamental em escolas públicas municipais no interior do estado Bahia e de Sergipe. Assim sendo, as seguintes hipóteses orientam este estudo:

H1) Os discentes negros apresentarão identidade negativa e os brancos positiva;

H2) Independentemente da cor da pele, os discentes perceberão a promoção da socialização étnico-racial no contexto de suas escolas;

H3) Independentemente da cor da pele, os discentes considerarão importante a promoção da socialização étnico-racial na escola;

H4) Estudantes negros que consideram a escola como promotora da socialização étnico-racial apresentarão identidade étnico-racial mais positiva do que os alunos negros que não a consideram;

H5) Alunos negros terão mais experiências de racismo no contexto escolar do que os brancos;

H6) Estudantes negros com mais experiências de racismo apresentarão identidade étnico-racial menos positiva.

Portanto, com base nos objetivos e nas hipóteses mencionados, o presente estudo pretende responder às seguintes questões: na perspectiva dos discentes, há promoção da socialização étnico-racial na escola? A socialização étnico-racial influencia a identidade étnico-racial de jovens negros? Quais são as implicações da experiência do racismo na identidade étnico-racial de estudantes negros?

Método

Amostra

Participaram do estudo 120 estudantes, matriculados nos anos finais do ensino fundamental, de seis escolas públicas municipais localizadas em um município no interior do estado da Bahia (BA) e outro de Sergipe (SE). Segundo o censo realizado em 2010, o município de Paripiranga (BA) compreendia uma população de 27.878 habitantes, entre os quais 10.522 autodeclararam-se brancos, 230 amarelos e 17.026 pretos e pardos (IBGE, 2019). Já o município de Simão Dias (SE) tinha no ano da pesquisa (2010) 38.702 habitantes, entre os quais 11.708 autodeclararam-se brancos, 363 amarelos, 138 indígenas e 24.493 pretos e pardos (IBGE, 2019).

Em relação às matrículas, o município de Paripiranga (BA) registrou um total de 6.138, entre os quais, 2.372 não declararam a cor da pele, 1.106 autodeclararam-se brancos, 8 amarelos, 8 indígenas e 2.443 pretos ou pardos. Já o município de Simão Dias (SE) apresentou, no mesmo ano, 10.764 estudantes matriculados, sendo que destes, 1.405 não declararam a cor da pele, 1.872 autodeclararam-se brancos, 19 amarelos, 4 indígenas e 7.464 pretos e pardos (INEP, 2020b).

Destaca-se que em 2019 as escolas municipais que ofertam os anos finais do ensino fundamental em Simão Dias (SE) registraram um Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 4,6, enquanto as escolas no município de Paripiranga (BA), com a mesma dependência administrativa, tenham apresentado um IDEB de 4,1 (INEP, 2020a).

No que diz respeito à idade dos participantes, a faixa etária variou entre 11 e 18 anos ($M = 13,5$; $DP = 1,6$), sendo que 25,8% estão cursando o 6º ano, 25% o 7º ano, 24,2% o 8º ano e 25% o 9º ano. Em relação ao sexo dos discentes, 45% (63) eram do sexo feminino e 55% (77) do sexo masculino. A cor da pele foi avaliada por meio de uma escala Likert com 7 pontos, seguida da instrução ao participante: “considerando a escala abaixo como você percebe a sua cor de pele? Marque um X no número que melhor corresponde a sua cor. (Ex.: Quanto menor o número mais você se percebe branco; quanto maior o número mais você se percebe negro)”. Era apresentada a escala com o rótulo Branco associado ao número um (1), seguido dos números intermediários sem rótulo e, finalmente, o nome Negro associado ao número sete (7). Assim, o número 1, representava o tom de pele mais claro e 7 o tom de pele mais escuro. Sendo que, na composição da cor da pele, as opções 1, 2 e 3 foram categorizadas como brancas e 4, 5, 6 e 7 como negras, de modo que 45% (54) autodeclararam-se brancos e 55% (66) autodeclararam-se negros. Utilizou-se essa forma de coleta da cor da pele por

possibilitar diferentes formas de análise dos dados e por evitar a tendência à fuga dos tons de pele menos aceitos, como ocorre no estudo de Turra e Venturi (1995). Entretanto, essa forma de coleta não permite a verificação de indivíduos amarelos e indígenas na amostra. Todavia, conforme expõe o censo demográfico do Brasil de 2010 (IBGE, 2019) e o censo da educação básica de 2019 (INEP, 2020b), os índices de indivíduos amarelos e indígenas registrados na população pesquisada são baixos.

Procedimentos

O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEP), sob o parecer 3.471.242. Para realizar a coleta de dados, buscou-se primeiramente as autorizações das escolas por meio da apresentação da proposta de pesquisa ao representante legal das instituições. Em seguida, ajustou-se com a equipe gestora de cada escola o dia mais adequado para conversar com os alunos sobre a participação deles no estudo. Após o diálogo com os discentes, combinou-se o dia para a entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelo responsável, somente após a autorização o discente poderia participar da aplicação do questionário.

A aplicação do instrumento ocorreu nas turmas disponibilizadas pelas instituições, durante o turno matutino e vespertino, quando os docentes interromperam as atividades por cerca de vinte minutos para que os participantes pudessem responder às questões. Após a entrega dos questionários para os alunos, cada discente recebeu orientações para assinar o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e para responder ao questionário. Os estudantes foram estimulados a pensarem no contexto escolar no qual estavam inseridos e a exporem a opinião de forma sincera, baseada na sua vivência como membro da escola onde estuda. Caso o discente apresentasse alguma dúvida, poderia chamar a aplicadora para saná-la.

Instrumentos

O instrumento utilizado para coletar os dados foi um questionário com 20 questões fechadas que versavam sobre a experiência de racismo, a socialização étnico-racial e a identidade étnico-racial. O instrumento foi pré-testado com estudantes dos anos finais do ensino fundamental, seguindo o mesmo procedimento do estudo principal, com o intuito de verificar o tempo necessário para o preenchimento, as possíveis ambiguidades ou questões de difícil entendimento e a confirmação das respostas a todos os quesitos. Após o retorno dos alunos que colaboraram com o pré-teste, percebeu-se a necessidade de inserir mais perguntas no questionário para ampliar o leque de informações.

Em seguida, o instrumento foi submetido novamente ao pré-teste e não houve mais nenhuma alteração.

A socialização étnico-racial consistiu em uma escala tipo Likert de cinco pontos acerca da frequência com que ações visando discutir a história, a cultura, e as condições dos grupos raciais são aplicadas na sala de aula. Quanto maior o valor, mais a escola promove as ações: (1) nunca, (2) raramente, (3) às vezes, (4) frequentemente e (5) sempre. Utilizou-se dois procedimentos na sua construção: um conjunto de itens foi baseado na escala de socialização étnico-racial de Hughes e Chen (1999)¹ e outro conjunto versou a respeito da indagação sobre a aplicação da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) na sala de aula pelos professores. Um total de nove itens compuseram a escala. Alguns exemplos de itens são: “Você estudou sobre a história do povo negro? Você estudou sobre a cultura dos negros? Seus professores fazem atividades para lembrar de eventos da história dos negros?”. Em seguida, procedeu-se à construção do indicador de socialização étnica por meio do somatório e da extração da média do conjunto de itens.

A importância da socialização étnico-racial foi aferida pela questão: “Você acha importante estudar a história e a cultura dos negros?”. A resposta era dada com base em uma escala tipo Likert de cinco pontos sobre o grau de importância de conhecer a história e a cultura dos grupos raciais na sala de aula. Quanto maior o valor, mais esse conhecimento é importante: (1) nada importante, (2) pouco importante, (3) tanto faz, (4) importante e (5) totalmente importante.

A identidade étnico-racial foi aferida por meio da satisfação e da importância em ter a cor de pele autodeclarada. Ambos os indicadores foram medidos em uma escala Likert de 5 pontos: (1) totalmente insatisfeito, (2) insatisfeito, (3) indeciso, (4) satisfeito e (5) totalmente satisfeito; bem como o nível de importância atribuída: (1) nada importante, (2) pouco importante, (3) indeciso, (4) importante e (5) totalmente importante. Em seguida, procedeu-se à construção do indicador de identidade étnico-racial por meio do somatório e da extração da média do conjunto de itens. Esse indicador considera que os valores mais altos estão relacionados à maior satisfação e à importância que o sujeito atribui em ter a cor da pele dele.

¹ Itens da escala de socialização étnico-racial foram testados em estudos anteriores com amostras de mães (FRANÇA *et al.*, 2019) e de professores (SANTOS; FRANÇA; MOREIRA-PRIMO, 2020). Utilizou-se apenas um fator da escala original, o de socialização cultural. Os itens foram traduzidos pelos pesquisadores e revisados por tradutor e especialistas em Psicologia Social. Nos estudos mencionados e no presente, o fator apresentou índice de consistência interna satisfatório (Alpha de Cronbach = 0,823 para a amostra de mães e 0,905 para a amostra de professores).

A experiência de racismo foi aferida por meio de duas questões que foram respondidas utilizando uma escala Likert de cinco pontos, considerando a frequência de ocorrência do evento racista pelos alunos. Quanto maior o valor, mais o evento ocorre: (1) nunca, (2) raramente, (3) às vezes, (4) frequentemente, (5) sempre. As questões são as seguintes: “Você já foi maltratado(a) por causa da sua cor de pele ou por causa do seu cabelo? Você deixaria de ir à escola se fosse maltratado(a) por causa da cor da sua pele ou por causa do seu cabelo?” Em seguida, procedeu-se à construção do indicador de experiência de racismo por meio do somatório e da extração da média do conjunto de itens.

Resultados

Inicialmente, conduziram-se procedimentos exploratórios e de ajuste no banco de dados [reposição de *missings* (<1%), tratamento de *outliers* (<1%) e erros de digitação], com o auxílio do programa SPSS (versão 25).

A seguir, serão descritos os resultados que serão organizados conforme os objetivos e as hipóteses a eles associados.

Análise da socialização étnico-racial e da identidade de crianças e jovens

Com o intuito de analisar se, na perspectiva dos discentes, a escola promove a socialização étnico-racial e se esta influencia a identidade étnico-racial deles, inicialmente, realizou-se um Teste *t* simples com o indicador de identidade étnico-racial, o qual indicou que os discentes, de maneira geral, estão satisfeitos e consideram importante a cor da sua própria pele ($M = 4,09$; $DP = 0,9$) $t(119) = 13,2$; $p = 0,001$.

Para testar a primeira hipótese, a qual pressupunha que os discentes negros apresentariam identidade negativa comparativamente aos brancos, realizou-se uma ANOVA, tomando a identidade como variável dependente e a cor da pele como variável independente. Os resultados não confirmam a hipótese. Os participantes negros demonstraram mais satisfação com sua cor de pele e com a importância desta ($M = 4,30$; $DP = 0,82$) do que os participantes brancos ($M = 3,8$; $DP = 0,93$) $F(1, 119) = 8,93$; $p = 0,003$.

Para testar a segunda hipótese, a qual predizia que independentemente da cor da pele, os discentes perceberiam que a escola, por meio do professor, promove a socialização étnico-racial. Realizou-se, inicialmente, uma análise de consistência interna dos itens da escala de socialização étnico-racial que apresentou índice satisfatório (Alfa de Cronbach = 0,71). Em seguida, procedeu-se à construção do indicador de socialização étnico-racial por meio do somatório e da extração da média do conjunto de itens. De posse do indicador, realizou-se um Teste *t* simples contra o ponto médio da escala (3). O resultado indicou que os participantes, de maneira geral, afirmam que a escola promove a socialização étnico-racial às vezes ou frequentemente ($M = 3,47$; $DP = 0,62$) $t(119) = 8,29$; $p = 0,01$.

Para testar se a percepção da promoção da socialização étnico-racial pela escola é partilhada pelos discentes independentemente da cor de suas peles, realizou-se uma ANOVA tomando a socialização étnico-racial como variável dependente e a cor da pele como variável independente. Os resultados confirmam a hipótese da percepção de que a escola promove a socialização étnico-racial. Essa percepção independe da cor da pele dos participantes $F(1, 119) = 0,747$, $p = 0,389$ ($M_{branco} = 3,53$, $DP = 0,69$; $M_{negro} = 3,43$, $DP = 0,56$).

Para testar a terceira hipótese sobre a percepção de que a importância da promoção da socialização étnico-racial independe da cor da pele dos discentes, realizou-se uma ANOVA com a importância atribuída à promoção da socialização étnico-racial na escola como variável dependente e a cor da pele como variável independente. Os resultados confirmaram a hipótese $F(1, 119) = 0,287$; $p = 0,593$ ($M_{branco} = 4,54$, $DP = 0,57$; $M_{negro} = 4,59$, $DP = 0,53$).

A quarta hipótese pressupunha que os estudantes negros, os quais consideram que a escola promove a socialização étnico-racial, apresentariam identidade étnico-racial mais positiva do que os alunos negros que não consideram. Os resultados obtidos pela análise de correlação de Pearson (*one-tailed*) não confirmam a hipótese, ou seja, os estudantes negros que percebem mais a promoção da socialização étnico-racial pela escola não se diferenciam em suas identidades daqueles que não percebem ($r = 0,14$, $p = 0,13$, $n = 66$).

Análises da experiência do racismo

O segundo objetivo deste estudo consistiu em analisar as implicações da experiência do racismo na identidade de estudantes negros inseridos em escolas públicas municipais em um município no interior do estado da Bahia e

outro em Sergipe. Inicialmente, realizou-se um Teste *t* simples (contra 2) com o indicador de racismo experienciado, o qual demonstrou que, de modo geral, os alunos nunca foram maltratados ou deixariam de ir à escola por esse motivo ($M = 1,80$; $DP = 0,85$) $t(119) = -2,529$; $p = 0,013$.

Para testar a quinta hipótese que pressupunha que alunos negros teriam mais experiências de racismo no contexto escolar do que os brancos, realizou-se uma ANOVA, tomando o racismo experienciado como variável dependente e a cor da pele como variável independente. Os resultados mostram que não há diferença significativa entre a experiência de racismo vivenciada pelos alunos brancos e negros $F(1, 118) = 0,547$; $p = 0,461$ ($M_{branco} = 1,74$, $DP = 0,90$; $M_{negro} = 1,85$, $DP = 0,80$).

A sexta hipótese pressupunha que os estudantes negros com mais experiências de racismo apresentariam identidade étnico-racial menos positiva. Os resultados obtidos por meio da análise de correlação de *Pearson (one-tailed)* confirmam a hipótese, ou seja, os estudantes negros que têm mais experiência de racismo gostam menos de ser negros ($r = -0,200$, $p = 0,054$, $n = 66$, $M = 4,30$, $DP = 0,82$).

Discussão

O presente estudo teve o objetivo de verificar a percepção dos discentes acerca da socialização étnico-racial e seus efeitos na identidade étnico-racial, bem como as implicações do racismo na identidade étnico-racial dos estudantes negros inseridos nos anos finais do ensino fundamental de escolas públicas municipais no interior do estado da Bahia e de Sergipe. Os resultados mostram que as escolas têm promovido ações referentes à educação étnico-racial e que os alunos acham importante abordar essa temática no ambiente escolar.

Nesta pesquisa, verificou-se que os alunos negros apresentaram identidade étnico-racial mais positiva do que os alunos brancos. Tal achado contraria as expectativas, pois entende-se que os estudantes negros poderiam expressar uma identidade menos positiva, tendo em vista as experiências negativas que vivenciam na sociedade. Nesse sentido, existem estratégias que são utilizadas para que o sujeito possa atingir uma identidade étnico-racial positiva, a exemplo, limitar as comparações com grupos semelhantes ou que apresentem baixo *status* social, possibilitando comparações mais favoráveis ao endogrupo (CARLOS, 2018). Além do mais, esses resultados podem ser reflexo das políticas afirmativas que têm contribuído para a valorização e a identificação com o grupo de pertença (FRANÇA; LIMA, 2011).

Por outro lado, os dados mostram que os estudantes negros que vivenciam mais experiências de racismo gostam menos de serem negros. Diante desse contexto, entende-se que a forma como o grupo social ao qual o sujeito pertence é avaliado influencia a construção da identidade étnico-racial de seus membros. Ao perceber que o grupo é valorizado socialmente, o sujeito manifestará satisfação e apresentará uma identidade étnico-racial positiva. Contrariamente, se o grupo é desvalorizado perante a sociedade, o membro apresentará uma identidade étnico-racial negativa (TAJFEL, 1978; TAJFEL; TURNER, 1986).

No que diz respeito à socialização étnico-racial, evidenciou-se que os alunos estão tendo contato com os saberes afro-brasileiros e africanos. Tal fato expõe que, de alguma forma, as escolas estão implementando a Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) no currículo escolar. Esses resultados somam-se aos destacados em outras pesquisas em que foi possível encontrar contextos animadores sobre a promoção de ações para efetivar a lei e garantir um currículo mais inclusivo (MATOS; FRANÇA, 2019a).

A socialização étnico-racial no ambiente escolar independe da cor da pele dos discentes, ou seja, ambos os grupos, brancos e negros, observam que a escola promove ações para a redução do racismo. Esse resultado soma-se aos de outros estudos, os quais mostram que esses dois grupos podem ser beneficiados por tais ações (ALDANA; BYRD, 2015; DORIA, 2015). Assim, o desenvolvimento dessas práticas favorece a valorização da identidade dos alunos negros e possibilita aos alunos brancos a apreciação e a convivência com a diversidade (DORIA, 2015). Além do mais, identificou-se que os estudantes negros, cuja percepção da promoção da socialização étnico-racial pela escola é maior, não se diferenciam em suas identidades daqueles que não a percebem. Esse achado, leva a supor que, como identificado no estudo de D'hondt *et al.* (2016), não se trata somente da quantidade da percepção, mas também da qualidade do processo de socialização étnico-racial que tem sido transmitido. Por isso, Aldana e Byrd (2015) sugerem que a observação de práticas educativas pode informar como a comunidade e a escola atuam na promoção de experiências enriquecedoras para os jovens negros.

Percebe-se que os alunos raramente experienciam situações de racismo em suas escolas e não há diferença significativa entre a experiência de racismo vivenciada pelos alunos brancos e negros. Tais resultados não corroboram com a literatura que evidencia o racismo como um fenômeno presente no ambiente escolar (OLIVEIRA; ABRAMOWICZ, 2010; MOREIRA; AGUIAR, 2015; RUSSO; ALMEIDA, 2016; MATOS; FRANÇA, 2019b). Contudo, considera-se que, na contemporaneidade, devido às pressões das políticas antirracistas, as formas tradicionais estão dando lugar às novas formas de expressão do racismo que são mais difíceis de serem identificadas (LIMA; VALA, 2004). Por outro

lado, esses resultados podem ser reflexos das práticas pedagógicas que têm promovido a socialização étnico-racial e, conseqüentemente, a implementação da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003).

Considerações finais

Este trabalho teve como objetivo verificar a percepção de discentes acerca da socialização étnico-racial e seus efeitos na identidade étnico-racial, bem como as implicações do racismo na identidade étnico-racial dos estudantes negros inseridos nos anos finais do ensino fundamental de escolas públicas municipais no interior do estado da Bahia e de Sergipe. Para tanto, foram realizados alguns testes, os quais elucidaram que a escola promove a socialização étnico-racial e que os alunos raramente vivenciam situações racistas.

Evidenciou-se que, na perspectiva dos discentes brancos e negros, a escola promove a socialização étnico-racial. Esse contexto influencia a identidade étnico-racial, principalmente dos jovens negros que, na amostra investigada, expressaram-na mais positiva do que os estudantes brancos. Em contrapartida, identificou-se que a experiência do racismo na escola interfere na construção positiva da identidade étnico-racial dos alunos negros, ou seja, quanto mais percebem-se alvos de racismo, menos gostam de ser negros.

Diante dessa realidade, considera-se fundamental que a escola continue desenvolvendo ações que colaboram para a valorização da população negra. Nessa perspectiva, os professores podem destacar, em meio ao conteúdo curricular, as contribuições da população negra na história, na ciência, na arte; desenvolver projetos que envolvam a comunidade, proporcionando a troca de saberes; destacar personalidades negras de relevância nacional; entre outros.

Com isso, este trabalho contribui para que estudantes, professores e comunidade escolar desenvolvam práticas educativas focadas na socialização étnico-racial e, conseqüentemente, na implementação da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003), pois colaboram para a redução do racismo, favorecem relações étnico-raciais mais respeitáveis entre os atores no ambiente escolar e possibilitam que os alunos negros desenvolvam uma identidade étnico-racial mais positiva. Ao mesmo tempo, contribui para a ampliação dos estudos nacionais acerca da socialização étnico-racial – esta ainda é uma teoria pouco estudada no Brasil –, do racismo e das implicações de ambos na identidade étnico-racial de estudantes negros. Por outro lado, devido à localização geográfica da pesquisa, os resultados

elucidados neste estudo podem ser específicos dessas populações, limitando, portanto, sua capacidade de generalização. Convém, então, a realização de estudo semelhante em outras realidades, a fim de fortalecer esses achados.

Por fim, além dos aspectos explorados neste trabalho, estudos futuros podem investigar a percepção e a qualidade da transmissão da socialização étnico-racial nas escolas, sendo orientados pelos seguintes questionamentos: quais práticas educativas, para a redução do racismo e valorização da população negra, o professor desenvolve na disciplina em que atua? Como os professores promovem a socialização étnico-racial nas escolas? Como o docente insere no conteúdo curricular a temática étnico-racial? Quais projetos são desenvolvidos no decorrer do ano escolar que envolvem a temática étnico-racial? Como a escola atua diante de uma situação de racismo? Essas e outras questões podem apontar direcionamentos para a produção de conhecimento acerca da complexa dinâmica que envolve o racismo no ambiente escolar e suscitar mudanças nas relações étnico-raciais que emergem nesse espaço, tornando tais relações mais respeitáveis.

REFERÊNCIAS

ALDANA, Adriana; BYRD, Christy. School ethnic–racial socialization: learning about race and ethnicity among African American students. *The Urban Review*, New York, v. 47, n. 3, p. 563-576, 2015. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2015-37839-001>. Acesso em: 31 mar. 2020.

BANKS, James. A. *Educating citizens in a multicultural society*. 2. ed. New York, NY: Teachers College Press, 2007.

BRASIL. Presidência da República. *Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece [...], e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 21 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004*. Parecer Homologado. Brasília, DF: MEC, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 07 ago. 2019.

CABECINHAS, Rosa; AMÂNCIO, Lígia. A naturalização da diferença: representações sobre raça e grupo étnico. *In: JORNADA INTERNACIONAL SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS*, 3., 2003, Rio de Janeiro. *Atas* [...]. Rio de Janeiro: UERJ, 2003. p. 1-21. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/1598>. Acesso em: 30 mar. 2020.

CARLOS, Joana Filipa Roque Anastácio. *Preconceito racial em crianças: influência da identificação e pertença grupal*. 2018. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Universidade de Évora, Évora, 2018. Disponível em: <http://rdpc.uevora.pt/handle/10174/22907>. Acesso em: 03 ago. 2019.

CLARO, Silene Ferreira; SOARES, Rozélia Aparecida Pereira. O negro vive sua identidade? Implicações da lei 10.639/2003 na composição da identidade negra dos sujeitos da EJA. *Revista de Pós-graduação Multidisciplinar*, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 87-96, 2017. Disponível em: <https://www.fics.edu.br/index.php/rpgm/article/view/472>. Acesso em: 12 ago. 2019.

D'HONDT, Fanny *et al.* Perceived ethnic discrimination by teachers and ethnic minority students' academic futility: can parents prepare their youth for better or for worse? *Journal of youth and adolescence*, New York, v. 45, n. 6, p. 1075-1089, 2016. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26861710>. Acesso em: 22 jan. 2020.

DORIA, Andréa dos Santos. *Era uma vez... contos de fadas e identidade étnica na infância*. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/6016/1/ANDREA_SANTOS_DORIA.pdf. Acesso em: 10 dez. 2018.

FRANÇA, Dalila Xavier de. Discriminação de crianças negras na escola. *Revista Interações*, [s. l.], v. 13, n. 45, p. 151-171, 2017. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interacoes/article/view/9476>. Acesso em: 17 abr. 2019.

FRANÇA, Dalila Xavier de; LIMA, Marcus Eugênio Oliveira. Affirmative action and ethnic identity in black and indigenous brazilian children. *International Journal of Conflict and Violence*, Bielefeld, v. 5, n. 1, p. 200-210, 2011. Disponível em: <https://www.ijcv.org/index.php/ijcv/article/view/2855>. Acesso em: 01 dez. 2019.

FRANÇA, Dalila Xavier de *et al.* Socialização racial/étnica maternidade e identidade racial/étnica dos filhos. In: FARO, André *et al.* (org.). *Psicologia social e psicologia da saúde: tópicos atuais*. Curitiba: CRV, 2019. p. 81-98.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: SECAD. *Educação antirracista: caminhos abertos pela lei federal nº 10639/03*. Brasília, DF: Secad/MEC, 2005. p. 39-62.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

HUGHES, Diane; CHEN, Lisa. The nature of parents' race-related communications to children: A developmental perspective. In: BALTER, Lawrence; TAMIS-LEMONDA, Catherine S. (ed.). *Child psychology: a handbook of contemporary issues*. Philadelphia: Psychology Press, 1999. p. 467-490.

HUGHES, Diane *et al.* Parents' ethnic-racial socialization practices: a review of research and directions for future study. *Developmental Psychology*, [s. l.], v. 42, n. 5, p. 747-770, 2006. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2006-11399-001>. Acesso em: 03 ago. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Cidades*. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: jul. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *PNAD Contínua: educação 2018*. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf. Acesso em: 24 mar. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *IDEB – resultados e metas*. Brasília, DF: MEC, 2020a. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: 18 abr. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Sinopses Estatísticas da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC, 2020b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 20 abr. 2021.

LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; VALA, Jorge. Sucesso social, branqueamento e racismo. *Psicologia: teoria e pesquisa*, [s. l.], v. 20, n. 1, p. 11-19, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v20n1/a03v20n1.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2019.

MATOS, Patrícia Modesto; FRANÇA, Dalila Xavier de. A prática docente para a implementação da Lei 10.639/2003. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORARIDADE, 13., 2019, São Cristóvão, SE. *Anais [...]* São Cristóvão, SE: UFS, 2019a. p. 1-10. Disponível em: http://educonse.com.br/xiicolquio/publicacao_eixos.asp. Acesso em 29 abr. 2020.

MATOS, Patrícia Modesto; FRANÇA, Dalila Xavier de. Racismo e escolarização: formas e consequências na trajetória escolar de alunos negros. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORARIDADE, 13., 2019, São Cristóvão, SE. *Anais [...]* São Cristóvão, SE: UFS, 2019b. p. 1-13. Disponível em: http://anais.educonse.com.br/2019/racismo_e_escolarizacao_formas_e_consequencias_na_trajetoria_esc.pdf. Acesso em: 03 ago. 2020.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 117, p. 197-217, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000300011&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 16 abr. 2021.

MOREIRA, Maria de Fátima Salum; AGUIAR, Deise Maria Santos de. Pobreza, raça e cor da pele: percepções e relações entre crianças nos espaços escolares. *Revista Eletrônica de Educação*, [s. l.], v. 9, n. 3, p. 143-161, 2015. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/download/1154/441>. Acesso em: 10 ago. 2019.

OLIVEIRA, Fabiana de; ABRAMOWICZ, Anete. Infância, raça e “paparicação”. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 2, p. 209-226, 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/266837900_Infancia_raca_e_paparicao. Acesso em: 17 jul. 2019.

ROSA, Alan Barcelos da. *Currículo e identidades étnico-raciais: desafios na implementação da lei 10.639/03 no ensino médio da EJA em Alvorada/RS*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/7357>. Acesso em: 30 mar. 2020.

RUSSO, Kelly; ALMEIDA, Alessandra. Yalorixás e educação: explicando o ensino religioso nas escolas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 46, n. 160, p. 466-483, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v46n160/1980-5314-cp-46-160-00466.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2019.

RUTLAND, Adam; BROWN, Rupert; CAMERON, Lindsey. Reducing prejudice in children: extended report. *Relatório de pesquisa*. Canterbury: University of Kent, 2005. Disponível em: <https://docplayer.net/5260277-Reducing-prejudice-in-children-extended-report.html>. Acesso em: 20 set. 2021.

SANTOS, Carina Feitosa dos. *Escola e preconceito: relações raciais na ótica dos professores*. 2014. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/5943>. Acesso em: 10 ago. 2019.

SANTOS, Joana; FRANÇA, Dalila Xavier de; MOREIRA-PRIMO, Ueliton Santos. Socialização étnica de professores. In: LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; FRANÇA, Dalila Xavier de; FREITAG, Raquel Meister Ko. *Processos psicossociais de exclusão social*. São Paulo: Blucher Open Access, 2020. p. 173-193.

SEOL, Kyoung Ok *et al.* Racial and ethnic socialization as moderators of racial discrimination and school adjustment of adopted and nonadopted Korean American adolescents. *Journal of Counseling Psychology*, [s. l.], v. 63, n. 3, p. 294-306, 2016. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26479418>. Acesso em: 17 jul. 2019.

TAJFEL, Henri. The psychological structure of intergroup relations. In: TAJFEL, Henri (org.). *Differentiations between social group*. Londres: Academic Press, 1978. p. 27-98.

TAJFEL, Henri; TURNER, John C. The social identify theory of intergroup behavior. In: AUSTIN, William G.; WORCHEL, Stephen (ed.). *Psychology of intergroup relations*. Chicago: Nelson, 1986. p. 65-93.

TURRA, Cleusa; VENTURI, Gustavo. *Racismo cordial*. São Paulo: Ática, 1995.

Texto recebido em 04/12/2020.

Texto aprovado em 07/06/2021.