

INSTITUTO SUPERIOR DE PSICOLOGIA APLICADA



AS FORMAS DE EXPRESSÃO DO PRECONCEITO NA INFÂNCIA

Marta Arqueiro Bonifácio Ribeiro

11533

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de

Mestre em Psicologia Aplicada

Especialidade em Psicologia Educacional

2008

Dissertação de Mestrado realizada sob orientação de Maria Gouveia-Pereira, apresentada no Instituto Superior de Psicologia Aplicada para obtenção de grau de Mestre na especialidade de Psicologia Educacional conforme o despacho da DGES, nº 19673/2006 publicado em Diário da República 2ª série de 26 de Setembro, 2006.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de deixar, antes de mais, o meu mais sincero agradecimento às seguintes pessoas e instituições – as quais, directa ou indirectamente se mostraram importantes, apoiando-me na realização da Dissertação de Mestrado:

- Agradeço à Professora Doutora Maria Gouveia Pereira, minha orientadora, pela sua orientação, sabedoria e conhecimentos transmitidos;
- Agradeço à Professora Doutora Manuela Veríssimo, minha Coordenadora do Seminário de Dissertação de Mestrado, pela paciência, ajuda e orientação em momentos mais difíceis;
- Agradeço à Professora Maria Benedita Monteiro pelo interesse e disponibilidade demonstrados ao longo da realização deste trabalho e também, e não menos importante, por todo o material fornecido, nomeadamente as fotografias das crianças-alvo;
- Agradeço à escola que me permitiu recolher a amostra, pois sem ela a realização deste trabalho não teria sido possível;
- Agradeço à Sofia e principalmente à Vera, as minhas colegas que trabalharam o mesmo tema, e que foram sem duvida uma ajuda imprescindível e um apoio muito importante desde o primeiro dia da realização da tese;

- Às minhas colegas e grandes amigas Rita Santos, Patrícia Alves, Mafalda Borges, Gabriella Abreu e Susana Alves, pela amizade e apoio prestado durante estes últimos cinco anos e por terem feito do ISPA um sítio melhor;

- Aos meus pais e à minha irmã por fazerem de mim aquilo que sou hoje. Foram e serão para sempre as pessoas a quem devo tudo, sobretudo a minha vida;

- Finalmente, na “pessoa” colectiva do ISPA, gostaria de agradecer a todos os colegas e professores, designadamente, os que – devido à “fonte de conhecimentos” transmitidos – foram marcantes ao longo destes 5 anos de percurso académico, constituindo-se, eles mesmos, enquanto referências neste caminho em Psicologia Educacional, agora a iniciar-se.

A todos o meu profundo **obrigado**

RESUMO

O objectivo deste estudo é verificar de que forma a idade das crianças influencia a forma de expressão de preconceito das mesmas, ou seja, de que forma se expressa o preconceito na infância, em dois grupos diferentes de idade (seis/sete anos e nove/dez anos), esperando-se que as crianças mais novas expressem o preconceito de forma directa e as mais velhas de forma indirecta, por terem interiorizado a norma social vigente anti-racista. Este estudo é experimental, tendo sido recolhida uma amostra de 120 participantes de uma escola homogénea da região de Cascais. Para testar as hipóteses colocadas recorreu-se a ANOVAS e ao Teste de Scheffé (comparação múltipla de médias). Desta forma, observa-se que, ao contrário do que se tinha proposto, tanto as crianças mais novas como as crianças mais velhas expressam-se de forma indirecta no que diz respeito ao preconceito face a indivíduos negros, ou seja, estas crianças são justas na distribuição de recursos, mas por exemplo, as crianças mais novas ao colocarem-se no papel de outro, como a mãe e o melhor amigo, já expressam o racismo de forma indirecta. Deve ainda referir-se que as crianças mais novas e mais novas seguem a norma social do pai.

Palavras Chave: Preconceito, Racismo, Infância

ABSTRACT

The goal of this study is to determine how children's age influences their way of expressing prejudice, or in other words, how prejudice is expressed in childhood, in two different age groups (six/seven and nine/ten years old), expecting that younger children will express directly prejudice, and the oldest children indirectly, because they have already internalized the social norm of anti-racism. This is an experimental study, with a sample of 120 participants from one homogeneous school in the Cascais area. In order to test the hypothesis, ANOVAS and Scheffé test (multiple comparison of averages), were used. In spite of what was initially proposed, it was observed that both younger and older children express their prejudice towards black individuals in an indirect way. Thus, these children distributed the resources with justice, but for example, younger children express an indirect racism when assuming the role of their mother or the role of their best friend. Both younger and older children tend to follow the social norm of their father.

Key-words: Prejudice, Racism, Childhood

*Índice**Pág.*

Introdução.....	1
Revisão de Literatura	
Teorias sociais referentes aos estereótipos e preconceitos.....	3
O império português nos séculos XIX e XX e a ideia de raça.....	7
Teorias sobre as formas indirectas de racismo nos adultos.....	11
Contacto intergrupar - favoritismo endogrupal ou negativismo exogrupal?	13
A componente emocional da distinção intergrupar.....	22
O preconceito na infância.....	25
Descrição do estudo base.....	30
Algumas sugestões dirigidas ao estudo base.....	33
Método.....	36
Participantes.....	36
Delineamento do estudo.....	36
Instrumentos.....	37
Procedimento.....	37
Verificação da compreensão das crianças mais novas acerca da tarefa.....	38
Análise dos Resultados.....	40
Teste à normalidade.....	40
Análise geral da distribuição de recompensas.....	40
Análise do género sobre a distribuição.....	42
Análise das hipóteses.....	42
Discussão dos Resultados.....	58
Referências Bibliográficas.....	65

Lista de tabelas

	<i>Pág.</i>
Tabela 1: Médias relativas a todas as distribuições de rebuçados.....	41
Tabela 2: T-Student relativo à atribuição de rebuçados consoante o género dos indivíduos.....	42
Tabela 3: ANOVA relativa à distribuição de rebuçados em relação à idade e à condição.....	42
Tabela 4: Teste de Sheffé – Comparação múltipla de médias para as três condições.....	43
Tabela 5: Médias de rebuçados relativas às três condições.....	43
Tabela 6: ANOVA relativa à distribuição de rebuçados das crianças mais velhas em relação à condição.....	44
Tabela 7: Teste de Sheffé – Comparação múltipla de médias para as três condições das crianças mais velhas.....	44
Tabela 8: Médias de rebuçados distribuídos pelas crianças mais velhas (9 a 10 anos) aos alvos, branco e negro, para cada condição.....	45
Tabela 9: ANOVA relativa à situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar do pai.....	46
Tabela 10: Teste de Sheffé – Comparação múltipla de médias para as três condições, na situação em que a criança se coloca no lugar do pai.....	46
Tabela 11: Médias relativas às três condições, na situação em que a criança se coloca no lugar do pai.....	46

Tabela 12: ANOVA relativa à situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar da mãe.....	47
Tabela 13: ANOVAS para cada uma das três condições, tendo em conta os dois grupos de idade, na situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar da mãe.....	48
Tabela 14: Médias da distribuição relativas aos dois grupos de idades, para a condição 1, quando as crianças distribuem os rebuçados na situação em que se colocam no lugar da mãe.....	48
Tabela 15: ANOVA relativa à situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar do melhor amigo.....	49
Tabela 16: ANOVAS para cada uma das três condições, tendo em conta os dois grupos de idade, na situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no ponto de vista do melhor amigo.....	50
Tabela 17: Médias da distribuição relativas aos dois grupos de idades, para a condição 1, na situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar do melhor amigo.....	50
Tabela 18: Teste de Sheffé – Comparação múltipla de médias para as três condições, na situação em que a criança se coloca no lugar do melhor amigo.....	51
Tabela 19: Médias de rebuçados relativas às três condições na situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar do melhor amigo.....	51
Tabela 20: ANOVA relativa à situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar do alvo branco.....	52

IV

Tabela 21: Teste de Sheffé – Comparação múltipla de médias para as três condições, na situação em que a criança se coloca no lugar do alvo branco.....52

Tabela 22: Médias de rebuçados relativas às três condições na situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar do alvo branco.....53

Tabela 23: ANOVA relativa à situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar do alvo negro.....53

Tabela 24: Teste de Sheffé – Comparação múltipla de médias para as três condições, na situação em que a criança se coloca no lugar do alvo negro.....54

Tabela 25: Médias de rebuçados relativas às três condições na situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar do alvo negro.....54

*Lista de gráficos**Pág.*

Gráfico 1: Tipos de resposta que as crianças mais novas (6 a 7 anos) apresentaram para justificarem a sua distribuição de rebuçados (número de vezes que cada resposta é dada).....55

Gráfico 2: Tipos de resposta que as crianças mais velhas (9 a 10 anos) apresentaram para justificarem a sua distribuição de rebuçados (número de vezes que a resposta é dada).....56

Índice de Anexos

	<i>Pág.</i>
Anexo 1 – Fotografias dos alvos.....	70
Anexo 2 – Folhas de resposta – Rapazes.....	71
Anexo 3 – Folhas de resposta – Raparigas.....	74

INTRODUÇÃO

Cada vez mais se tem vindo a constatar o paradoxo que é a existência de racismo em sociedades formalmente anti-racistas, o que consiste numa das motivações principais das diversas linhas de investigação acerca da discriminação social e do preconceito (Vala, Brito e Lopes, 1999). Desta forma, entende-se que a preocupação dos diversos trabalhos em explicar o racismo mais aberto após a Segunda Guerra, tenha vindo a ser gradualmente substituída pela preocupação em revelar as formas mais subtis e indirectas do racismo, que também são reflexo de atitudes racistas mas sem desafiar a norma social vigente (Vala, Brito e Lopes, 1999).

Assim, importa aqui fazer a distinção entre o racismo flagrante e o racismo subtil, sendo que o primeiro é conhecido pela forma tradicional de racismo, caracterizado como quente, próximo e directo (Meertens e Pettigrew, 1999). Em oposição, o racismo subtil é caracterizado como sendo frio, distante e indirecto (Meertens e Pettigrew, 1999).

Variadíssimos estudos efectuados com adultos demonstram que na sociedade actual as formas de expressão do racismo são cada vez mais indirectas, mais subtis do que eram até à primeira metade do séc. XX (McConahay & Hough, 1976; Pettigrew & Meertens, 1995; citados por França & Monteiro, 2004), e que tal se encontra relacionado com a presença da norma social anti-racista dominante em parceria com a promoção dos direitos iguais, o que impede as formas mais flagrantes do racismo. No entanto, poucos estudos foram realizados com crianças que analisam as formas mais subtis e indirectas de racismo na infância (França & Monteiro, 2004).

Esta limitação pode dever-se à ideia largamente difundida na literatura de que o preconceito apresentado pelas crianças está mais associado a limitações das suas capacidades cognitivas, tal como é proposto pela abordagem cognitiva do desenvolvimento (Aboud, 1988), do que pela aprendizagem e interiorização de normas sociais num contexto intergrupar. A abordagem cognitiva do desenvolvimento (Aboud, 1988), defende que por volta dos 6 anos de idade, a criança apresenta índices elevados de favoritismo endogrupal, que aumentam até por volta dos 8 anos. A partir dessa idade assistir-se-ia a uma redução do favoritismo endogrupal devido à aquisição de novas estruturas cognitivas por parte da criança e ao amadurecimento daquelas que já possui (Aboud, 1988).

Com a realização deste trabalho pretendemos compreender se existe uma relação entre a idade das crianças (6/7 anos e 9/10 anos) na expressão de formas indirectas de racismo na infância, uma vez que, tanto quanto sabemos, não existem muitos estudos que analisem esta relação. Assim, o objectivo do estudo é verificar se as crianças mais velhas (9/10 anos), manifestam uma mudança de atitude face ao racismo ao expressá-lo de forma mais indirecta (na condição da ausência da norma social anti-racista), não ocorrendo uma diminuição da discriminação originado pelo amadurecimento das estruturas cognitivas, mas apenas uma mudança de atitude por parte das crianças, devido à interiorização e pressão da norma social anti-racista. Por outro lado, as crianças mais novas apresentariam níveis de preconceito directo, independentemente das condições apresentadas no estudo (desempenhos iguais dos alvos branco e negro vs desempenhos diferentes dos alvos branco e negro).

Pretendemos ainda compreender em que medida a ausência de contacto intergrupar (amostra em estudo proveniente de uma escola homogénea constituída apenas por crianças caucasianas), tem influência sobre o preconceito e a sua expressão.

O trabalho a realizar é de carácter quantitativo e experimental, em que se pretende determinar os níveis de preconceito dos participantes e a sua relação com as variáveis anteriormente referidas.

Este estudo revela-se pertinente, na medida em que alerta para uma problemática social tão discutida nos nossos tempos – o preconceito e a discriminação – sendo especialmente relevante nas crianças, uma vez que serão os futuros cidadãos desta sociedade. A ideia seria dar a conhecer os momentos em que o preconceito é mais saliente nas crianças e ajudar a encontrar estratégias de redução do mesmo.

Teorias sociais referentes aos estereótipos e preconceitos

Todos fazemos uma ideia acerca do preconceito proveniente, pelo menos, do senso comum, mas o nosso objectivo é aprofundar o tema, para que se conheçam as raízes do preconceito e em que circunstâncias se formam. Assim, consideramos pertinente definir a discriminação racial, que segundo Aboud (1988), é uma predisposição para reagir de forma desfavorável a membros de um grupo racial devido à sua origem ou afiliação. Então, sendo o racismo uma forma de preconceito, faremos de seguida referência às teorias mais relevantes dos estereótipos e preconceitos.

Segundo Hamilton e Trolie (1986; citados por Marques & Paéz, 2004) “*os estereótipos são estruturas cognitivas que contêm os nossos conhecimentos e expectativas, e que determinam os nossos julgamentos e avaliações, acerca de grupos humanos e dos seus membros*”. Estes formam-se tendo por base temas de ordem física, como a raça, o género, etc., e de ordem social, como a religião, a política, etc. (Miller, 1982; citado por Marques & Paéz, 2004). Um exemplo de um estereótipo que se forma a partir de temas de ordem física é aquele que muitos possuem relativamente às pessoas de raça negra.

Segundo Lippman (citado por Marques & Paéz, 2004), os estereótipos resultam de uma apreensão simplificada da realidade, sendo que no nosso dia-a-dia reagimos não a indivíduos e a situações pelo que são, mas sim a representações simplificadas que possuímos acerca dos mesmos.

De acordo com alguns autores (Katz, 1933; Braly, 1935; citados por Marques & Paéz, 2004), os estereótipos são transmitidos socialmente pelos pais, pela escola, pelos meios de comunicação, etc., o que explica o pensamento homogéneo em relação aos grupos sociais. Para além de serem socialmente transmitidos, os estereótipos não dependem do conhecimento real dos indivíduos do grupo, mas dependem sim do contexto histórico-cultural em que estes se inserem.

A questão da independência entre os conteúdos estereotípicos e o conhecimento real dos indivíduos pertencentes ao grupo, levou a que vários autores se debruçassem sobre a influência do contacto entre grupos na transformação dos estereótipos e na atenuação dos preconceitos (Amir, 1976; Fishman, 1956; citados por Marques & Paéz, 2004). Segundo estes, os estereótipos possuem duas componentes distintas, uma componente “projectiva”, que engloba as motivações dos observadores, as distorções cognitivas, etc., e uma

componente “verídica” baseada nas informações obtidas no contacto com os indivíduos inseridos nos grupos estereotipados.

O estereótipo é formado ou complementado com base em crenças socialmente transmitidas sobre o grupo estereotipado, quando o contacto com o mesmo é insuficiente para constituir um estereótipo “verdadeiro”. Contudo, é de se notar, que este contacto não assegura a atenuação dos estereótipos e dos preconceitos. Para que ocorra verdadeiro contacto entre grupos é necessário que este seja profundo (Amir, 1976; citado por Marques & Paéz, 2004), cooperativo, que seja realizado entre indivíduos com estatuto social similar (Allport, 1954), e ainda que ocorra num contexto de interacção positiva (Deutsch, 1949; Pettigrew, 1981; Sherif, 1967; citados por Marques & Paéz, 2004). No entanto, também é possível que os estereótipos “verdadeiros” não provenham de uma percepção correcta das características grupais, e sim do facto de traduzirem, ainda que parcialmente, as suas relações objectivas. Por exemplo, quando existem situações de rivalidade entre dois grupos, o estereótipo que os elementos de cada grupo possuem acerca dos elementos do grupo rival são geralmente negativos, sendo estes baseados na relação existente entre os grupos e não das características dos mesmos.

Em 1969, Tajfel (citado por Marques & Paéz, 2004) elaborou um modelo geral sobre os mecanismos e as funções dos estereótipos. Este autor sugeriu que a percepção se organiza em termos de um processo de acentuação, o qual se traduz por assimilação intracategorial (em que se tende a perceber exageradamente as semelhanças entre os membros da mesma categoria) e por diferenciação intercategorial (que é um exagero das diferenças entre os membros de categorias contrárias) (Doise, Deschamp & Meyer, 1978; Tajfel & Wilkes, 1963; citados por Marques & Paéz, 2004).

Ao longo do processo de socialização, é-nos transmitida a concepção de que as pessoas se dividem em categorias – “portugueses”, “espanhóis”, “mulheres”, “homens” – e ao utilizarmo-las no nosso quotidiano estamos, conseqüentemente, a esquecer que cada indivíduo tem a suas próprias características, negligenciando, assim, a singularidade dos indivíduos e exagerando aquelas que os tornam semelhantes aos estereótipos dos seus grupos de pertença (Marques & Paéz, 2004).

Para além de um processo de acentuação perceptiva, a categorização baseia-se também em juízos de valor, muitos dos quais apreendemos no início do desenvolvimento moral e cognitivo. Durante esta fase do desenvolvimento, estes juízos são-nos facilmente incutidos

como sendo dados objectivos (por exemplo, “os judeus são avarentos”) (Marques & Paéz, 2004), sendo a importância e a veracidade da mensagem atribuídas em função do estatuto do emissor e não tanto em função do conteúdo da mesma, e estamos ainda expostos a um reduzido número de fontes de informação. Estes valores associados aos grupos sociais são assim assimilados e cristalizados, perdurando na vida adulta (Marques & Paéz, 2004).

Na Psicologia Social, os estereótipos surgem muitas vezes inter-relacionados com os preconceitos. Esta ideia pode verificar-se na perspectiva da inevitabilidade do preconceito, segundo a qual estes se seguem sempre aos estereótipos, que são automaticamente activados em relação a elementos dos grupos estereotipados. O preconceito, sendo um fenómeno discriminatório associado a um determinado tipo de atitudes, começou a ser objecto de análise no século XX, no contexto de conflito intergrupal (Monteiro, 2004).

Os fenómenos de conflito e de discriminação entre grupos sociais emergem sempre que determinadas circunstâncias entram em colisão com os valores socialmente implantados, por exemplo, quando há limitações de recursos materiais ou simbólicos, quando existem grupos com fortes crenças sobre aspectos da vida social, ou ainda quando existe assimetria de poder entre grupos, sendo esta utilizada pelos mais fortes em seu benefício (Monteiro, 2004).

Quase todas as sociedades democráticas dos nossos dias acreditam no direito à igualdade dos cidadãos, independentemente do sexo, da raça, das crenças, da religião e da idade destes (Monteiro, 2004), no entanto, ao olharmos por breves instantes para estas sociedades, verificamos que esta concepção de igualdade acaba por ser utópica, pois em todas elas existem atitudes e comportamentos discriminatórios.

Segundo Jones (1972; citado por Monteiro, 2004), o preconceito é “*o julgamento prévio negativo dos membros de uma raça ou de uma religião, ou dos que desempenham qualquer papel social significativa, que se mantém mesmo que os factos o desconfirmem*” (p. 412). Este tipo de julgamento é normalmente associado à discriminação que se reflecte em várias áreas tais como a religião, raça, ou divergência linguística.

As pessoas têm a tendência de aceitar logo à partida a ideia ligada ao preconceito, sem pensar realmente naquilo que estão a assimilar. Allport (1954), explica que este processo se deve a “dois ingredientes” fundamentais a essa compreensão, sendo eles a generalização ou categorização social e a hostilidade.

A generalização constitui a base do preconceito normal, que segundo Allport (1954), assenta numa condensação da informação em classes, de modo a que possamos tipificar qualquer acontecimento e colocá-lo numa classe familiar, e agir concordantemente com a mesma. A categorização traduz-se por uma espécie de “preguiça” de pensamento, através da integração do máximo de informação num conjunto, assim como também nos permite “*identificar rapidamente qualquer objecto relacionado com ela*” (Monteiro, 2004). Um exemplo claro disso é o de quando vemos um carro aos zigue-zagues, que associamos automaticamente a um condutor embriagado.

Tanto nos conceitos físicos como nas categorias sociais, apesar da multiplicidade de casos particulares que os integram, o sentimento que se associa à categoria é sempre idêntico, mantém-se inalterado apesar dos casos particulares que a compõem.

Para Monteiro (2004, p.413), “*as categorias podem ser mais ou menos racionais*”, por exemplo, existem ideias estereotipadas, tais como os alentejanos serem preguiçosos, ou os negros serem menos inteligentes do que os brancos, que não estão de todo comprovadas. Afinal até que ponto essas ideias são verdadeiras? A verdade é que o nosso sistema cognitivo não parece interessado em solucionar a questão, adoptando automaticamente a ideia como verdadeira. Mas também é verdade que algumas ideias estereotipadas têm um fundo de verdade, como por exemplo os portugueses falarem melhor português do que árabe ou finlandês. Isto só vem provar que o nosso mecanismo cognitivo forma categorias quer racionais quer irracionais com a mesma facilidade.

Assim, para Allport (1954), o pensamento por categorias é parte integrante do processo cognitivo normal, sendo que as categorias mais importantes e geradoras de preconceitos são formadas no interior do grupo, com base nos valores adoptados pelo mesmo. Estes valores, tanto positivos como negativos, manifestam-se através de sentimentos partilhados pelo grupo, sentimentos esses socialmente aprendidos. Por isto mesmo, a formação de preconceitos não pode ser analisada somente a nível cognitivo, pois a dimensão do contexto grupal é essencial para a sua compreensão.

Os preconceitos sociais influenciam as atitudes e os comportamentos nas relações intragrupais e intergrupais. Para Allport (1954), um dos aspectos da intensidade desta influência tem a ver com a aprendizagem e a socialização precoce. Por exemplo, uma criança que cresça num ambiente envolto em preconceitos pré-fabricados e rejeição, vai ter muita dificuldade de no futuro abstrair-se dessas ideias deturpadas e em criar relações

sociais sólidas. Assim, se forem inculcadas na criança ideias preconceituosas acerca, por exemplo, das pessoas de raça negra, ela irá discriminar esses indivíduos, e dificilmente irá mudar a sua opinião e a sua forma de agir relativamente aos mesmos.

Em suma, os preconceitos sociais podem tomar grandes proporções, ao ponto de originarem graves conflitos. Estes resultam de processos cognitivos, do tipo de interacção social precoce, e do que é valorizado em determinado contexto nas relações intragrupoais.

O império português nos séculos XIX e XX e a ideia de raça

O moderno Império de Portugal em África constrói-se no século XIX, a partir da independência do Brasil, declarada em 1822 e reconhecida em 1825 (Alexandre, 1999). Após a independência do Brasil, o poder imperial português ficou reduzido a uma expressão mínima. Em termos económicos desvaneceram-se os fluxos mercantis que ligavam Portugal às colónias do Oriente, enquanto as de África mantinham a sua função em fornecer mão-de-obra escrava para as plantações na América, um tráfico dominado nesta fase, por comerciantes estabelecidos nos portos brasileiros (Alexandre, 1999).

É neste contexto, muito desfavorável, que nascem os primeiros projectos de formação de um novo império centrado em África. Coube a Sá da Bandeira formular e dar expressão política ao mais consistente desses projectos, o único que rompendo com as práticas correntes, tomava por base a abolição imediata do tráfico de escravos e da própria escravatura (Alexandre, 1999). Partindo de uma concepção não racista, mas etnocêntrica, que não punha em dúvida a superioridade da civilização europeia, Sá da Bandeira defendia o exercício de uma tutela sobre grande parte dos indivíduos de raça negra (atrasada, mas não inferior, logo susceptível de “civilizar-se”), aos quais seriam concedidos os direitos civis, mas não os direitos políticos (Alexandre, 1999).

No entanto, o abolicionismo de Sá da Bandeira (traduzido em vários diplomas legais, promulgados entre 1836 e 1839 e, de novo, de 1851 a 1859), encontrou múltiplas resistências, pois a proibição do tráfico negreiro em pouco contribuiu para a sua efectiva extinção (Alexandre, 1999). Assim, para a ideologia dominante, a “raça” negra estava irremediavelmente ferida por uma inferioridade inata, inclinada por natureza ao roubo, que desconhecia qualquer dever social, bem como sentimentos de amor à família ou ao próximo, servia de justificação ao tráfico de escravos e à escravatura, o que até era

percebido como uma forma de os negros terem algum contacto com a civilização, uma mais valia para eles, portanto (Alexandre, 1999).

Só na década de 1870 (período de modernização cultural por parte das elites políticas portuguesas), é que o predomínio desta ideologia se esbate, dando lugar a uma preocupação mais ou menos generalizada de fazer com que o país seguisse as tendências europeias, através da abolição dessas formas arcaicas de exploração colonial (Alexandre, 1999). Os estereótipos tradicionais escravagistas abalados durante a década de 70, são então substituídos por um racionalismo de base dita “científica”, que recorre aos tópicos desenvolvidos pela antropologia física e pelo darwinismo social. No fundo, nasce aqui uma base científica que tenta justificar o facto de o negro ter sido desde sempre tratado como inferior ao branco.

Esta corrente teve como impulsionador Oliveira Martins, que num dos seus livros *O Brasil e as Colónias Portuguesas*, deixa bem claro o seu posicionamento acerca do assunto, citando-o “há decerto, e abundam os documentos que nos mostram no negro um tipo antropológicamente inferior, não raro próximo do antropóide, e bem pouco digno do nome de homem” (1953, p. 262; citado por Alexandre, 1999). Esta citação não é isolada, nem resulta de um texto feito ao acaso, de facto trata-se de um simples elemento de uma teoria geral da história, muito coerente e elaborada, que aliás Oliveira Martins expõe noutras obras de cariz principalmente antropológico. Esta teoria teve suporte na ideia da existência de uma desigualdade congénita das diversas raças humanas, vistas como distintas biologicamente e irredutíveis, em que a superioridade caberia à raça ariana, destinada a dominar o mundo e a criar a civilização europeia.

No domínio da política colonial, as consequências desta teoria fizeram-se sentir, o próprio Oliveira Martins (1888; cit. por Alexandre, 1999), considerou, em toda a sua coerência, absurda a aplicação da Carta Constitucional à “pretaria” de Angola, defendendo a utilização do trabalho forçado negro como única fonte de crescimento da economia nacional.

É a partir dos finais do século XIX, que as concepções sobre a variedade dos grupos humanos são objecto de um novo tipo de teorização, a científica, aliada ao conceito de “raça”, logo é a partir dessa altura que a ideia de “raça” se torna forte nas ciências sociais e na biologia, a acompanhar a construção de novos impérios coloniais, como já foi referido (Vala, Lopes e Brito, 1999). A “raça” bem como as taxonomias raciais, passam a explicar e

a construir as diferenças comportamentais entre grupos humanos e a hierarquizar esses grupos, sendo o conceito de “raça” o principal analisador da separação entre o homem e o animal.

O progressivo abandono do conceito de “raça” não foi, segundo Barkon (1992; cit. por Vala, Lopes e Brito, 1999), um processo simples que decorreu apenas de uma reacção ao horror do nazismo, envolveu também factores como a situação social e o posicionamento ideológico dos cientistas, bem como os constrangimentos metodológicos que as diversas ciências envolvidas, como a biologia, impunham. Os desenvolvimentos científicos em várias áreas, de facto, mostravam o quão difícil eram estabelecer tipologias científicas claras de demarcação racial dos grupos humanos. Tal como Goud defende (1985; cit. por Vala, Lopes e Brito, 1999), a ideia de “raça” é arbitrária e vários estudos intensivos durante mais de 10 anos foram incapazes de encontrar um único gene de ‘raça’ comum a todos os membros de um grupo e ausente nos restantes.

É neste seguimento que as ciências sociais abandonam o conceito de “raça” para passarem a adoptar o conceito de “etnia”, em favor de novas tipologias de diferenciação dos grupos humanos (Vala, Lopes e Brito, 1999). Este novo conceito baseia-se na existência de diferenças culturais entre grupos, admitindo que essas diferenças são transmitidas socialmente e não geneticamente. Segundo Tumin (1964; cit. por Vala, Lopes e Brito, 1999), o termo grupo étnico é aplicado a quaisquer grupos que defiram entre si, num ou mais padrões de estilos de vida socialmente transmitidos, podendo inclusive os grupos diferirem a todos os níveis. No entanto, esta classificação não deixa de idealizar determinada cultura em nome do evolucionismo cultural, por exemplo, antropólogos como Morgan ou Tylor propunham que a única forma da humanidade evoluir, era seguindo o rumo da civilização ocidental.

De facto, a antropologia contribuiu enormemente para o abandono da ideia de “raça”, ou seja, para diferenciar diferenças culturais de hierarquias culturais, mas por outro lado também contribuiu para a difusão da classificação de grupos humanos a partir de eixos culturais, o que tem levado a uma hierarquização cultural (Vala, Lopes e Brito, 1999).

No campo político-institucional, à semelhança do que aconteceu no campo científico, o conceito de “raça” foi também substituído pela etnia e diferenças culturais, isto a partir da Segunda Guerra Mundial e da evidência pública que associava as hierarquias raciais ao genocídio (Klinberg, 1957; cit. por Vala, Lopes e Brito, 1999). Também em Portugal, o

abandono do conceito de “raça” no campo político-institucional não foi fácil. O Dia da Raça em Portugal por exemplo, só foi eliminado após o 25 de Abril de 1974, e após a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que defende que ninguém pode ser discriminado devido à sua raça, o que contribuiu mesmo que indirectamente, para a sua difusão enquanto entidade (Vala, Lopes e Brito, 1999).

É importante fazer aqui um parêntesis acerca significado do termo “raça” que segundo Allport (1958; cit. por Vala, Lopes e Brito, 1999), é uma forma de categorização dos grupos humanos, que são agrupados com base na suposição de pertencerem a populações distintas, ou seja, com ascendências diferentes entre si e comuns dentro de cada uma, que não se misturam significativamente por casamento ou afiliação, possuindo um passado separado. No entanto sabemos que estas crenças, ou pelo menos a sua expressão pública, têm vindo a ser abandonadas pelo senso comum, que terá vindo a acompanhar o sentimento científico adoptando a ideia de cultura e de diferenças entre culturas para explicar as tais diferenças comportamentais até então explicadas pela “raça” (Vala, Lopes e Brito, 1999).

É neste seguimento que Vala, Brito e Lopes (1999), levantam a hipótese bastante pertinente, de que tal como a ideia de “raça” era associada à superioridade do homem branco como forma de distintividade social do endogrupo, também a diferenciação dos grupos assente agora na ideia de cultura, poderá estar associada à ideia de superioridade cultural endogrupal, ou seja, mantendo-se a mesma discriminação de outrora, mas de forma diferente e disfarçada. Assim, os referidos autores procederam a um estudo em que construíram indicadores para analisar a percepção de diferenças raciais e a percepção de diferenças culturais, afim de testarem a hipótese acima enunciada. Os resultados mostram que os valores médios das respostas a cada escala, indicam que a adesão assumida à ideia de diferenciação cultural, é bem superior à adesão assumida à ideia de diferenciação racial, pois se é anti normativo exprimir a ideia de diferenças raciais, não o é a expressão de diferenças culturais (Vala, Lopes e Brito, 1999).

Importa salientar que ambos os índices nomeadamente o de diferenciação cultural, não é apenas uma medida de percepção das diferenças, mas uma medida de distintividade endogrupal (Vala, Lopes e Brito, 1999). Assim, se a diferenciação do outro a partir da ideia de “raça” torna explícita a ideia de hierarquias raciais, a diferenciação do outro a partir de cultura, por sua vez, tem subjacente a ideia de hierarquias culturais, algo aparentemente

não racista mas que pode legitimar socialmente práticas de discriminação e segregação (Vala, Lopes e Brito, 1999).

Os resultados também indicaram que as duas escalas apresentam uma correlação média, o que presta suporte à hipótese de que a diferenciação cultural e a diferenciação racial não são dimensões independentes da representação sobre o outro, e que ambas podem ser percebidas como dimensões do racismo.

Presentemente na Europa, vários indicadores parecem apontar no sentido de um crescendo da visibilidade de discriminação das minorias “étnicas” e “raciais”. Quer nos países tradicionalmente receptores de imigrantes, como sejam a França, a Alemanha, a Holanda ou a Inglaterra, quer naqueles que recentemente a eles se juntaram, como a Itália, a Espanha ou Portugal, os comportamentos e acções discriminatórios, sejam individuais, colectivos ou mesmo institucionais, têm vindo a ganhar visibilidade (Vala, Brito e Lopes, 1999).

No caso específico de Portugal, 76% dos portugueses consideram que: “todos os imigrantes ilegais, sem excepção, devem ser enviados para o seu país de origem”.

Ainda segundo os mesmos autores, o nosso país não constitui, assim, uma excepção no cenário das atitudes racistas. Por exemplo, segundo o SOS racismo, durante o ano de 1995 registaram-se, em Portugal, trinta incidentes de carácter racista, com cinco mortos e mais de cinquenta feridos. Os relatórios posteriores elaborados por esta mesma organização, continuam a sublinhar um número considerável de incidentes racistas.

De acordo com Vala, Brito e Lopes (1999) as categorias minoritárias alvo de discriminação sobretudo “negros” e ciganos, têm sido associados, pelo menos pelos órgãos de comunicação social, a problemas como a criminalidade, o desemprego, o tráfico de droga, a economia paralela, o sentimento de insegurança, entre outros.

Teorias sobre as formas indirectas de racismo nos adultos

Abordaremos de seguida alguma da teorização actual relevante acerca da forma como os adultos expressam o racismo, com o propósito de desenvolver hipóteses nessa área, mas em relação às crianças, ou seja, tentar perceber as formas de expressão do racismo na infância.

Katz, Wackenhut e Hass (1986, citados por França & Monteiro, 2004), desenvolveram a teoria do Racismo Ambivalente, que percepciona o racismo como sendo resultado do conflito de sentimentos e atitudes da parte dos americanos brancos em relação aos americanos negros. Este conflito de sentimentos era ambivalente, porque os americanos brancos sentiam em simultâneo simpatia e rejeição pelos americanos negros, por os considerarem, por um lado, como estando em desvantagem social, mas por outro como sendo desviantes. Também a teoria do Racismo Simbólico (Kinder & Sears, 1981; citados por França & Monteiro, 2004), foi elaborada tendo por base a defesa de valores morais levada a cabo pelos americanos brancos, que percepcionavam os negros como uma ameaça aos valores do individualismo tradicional americano, tratando-se de uma ameaça simbólica.

A teoria do Racismo Aversivo de Gaertner e Dovidio (1986), é particularmente interessante por defender que são os contextos de resposta que vão determinar uma expressão mais directa ou mais velada do racismo, noutras palavras, contextos que permitam a existência de respostas negativas contra as pessoas negras, mas que cuja justificação não se prenda com factores raciais ou étnicos, serão mais favoráveis à ocorrência de comportamentos discriminatórios. Então, segundo os autores Gaertner e Dovidio (1986), o racismo aversivo é a forma de expressão racista dos indivíduos que defendem fortes valores igualitários, mas que perante situações que fomentam atitudes negativas face às pessoas negras, tendem a dissociar-se da sua imagem de defensores da igualdade.

Assim, Gaertner e Dovidio (1986), desenvolveram estudos experimentais a fim de provar que em situações em que a norma anti-racista é clara, os brancos tratam os negros como iguais, apenas para não “mancharem” a sua imagem de defensores da igualdade.

Num dos seus estudos mais recentes efectuados no ano 2000, os autores Dovidio e Gaertner, pretendem mostrar que os racistas aversivos podem justificar uma resposta negativa em relação às pessoas negras, recorrendo a factores de outra ordem, que não a racial. Nesse estudo, Dovidio e Gaertner (2000), a fim de demonstrar esse pressuposto, simularam uma situação de selecção de candidatos para um emprego, em que os participantes avaliavam os supostos candidatos com base em extractos de entrevistas. Estes extractos apresentavam 3 condições: altas qualificações (segundo um pré-teste este candidato seria aceite em 85% dos casos); fracas qualificações (candidato seria aceite em

15% dos casos); e por fim qualificações moderadas (candidatos seria aceite em 50% dos casos). Os participantes avaliavam um candidato branco ou negro, e para os autores a discriminação contra os candidatos negros ocorreria apenas num contexto em que fosse possível fornecer uma justificação não racial, o que só poderia ocorrer no contexto de qualificações moderadas. Os resultados do estudo confirmaram esse pressuposto.

Outra das teorias é a do Racismo Moderno desenvolvida por McConahay (1986), formada no pressuposto que existe a crença de que as pessoas negras denigrem os valores que os Norte-Americanos brancos mais prezam, por receberem mais do que merecem e de fazerem exigências para mudar o seu estatuto racial. McConahay, Hardee e Batts (1981; citados por França & Monteiro, 2004), realizaram estudos onde numa condição tornaram saliente a norma social anti-racista ao colocarem os participantes a serem entrevistados por uma pessoa negra, já na segunda condição estes eram confrontados com uma entrevistadora branca. O objectivo do estudo era perceber até que ponto as respostas dos entrevistados eram alteradas de forma a parecerem o menos racista possível perante os próprios e o outro, ou seja, era esperado que na primeira condição o número de respostas discriminatórias fosse menor do que na segunda, porque os participantes estariam mais pressionados pela norma social anti-racista pela presença da entrevistadora negra. Os resultados corroboram esta hipótese.

Também estudos realizados em Portugal demonstram que a norma social tem um efeito moderador na expressão do racismo (segundo França & Monteiro, ver Gonçalves & Garcia-Marques, 2002; Lima & Vala, 2002).

Em suma, e como referem os autores Vala, Brito & Lopes (1999), o que todas estas teorias têm em comum é o facto do racismo ser expresso das formas mais subtis e camufladas, o que se deve à pressão da norma social vigente anti-racista, na qual todos são supostamente considerados iguais.

Contacto intergrupala – favoritismo endogrupal ou negativismo exogrupal?

Pais e professores tendem a pensar que o preconceito é baixo nos primeiros anos de escolaridade por observarem poucos comportamentos discriminatórios (Holmes, 1995, cit. por Aboud, 2003), contudo medidas estandardizadas revelam níveis elevados de *pro-white/anti-black bias* em crianças brancas com 6 anos de idade (Doyle & Aboud, 1995).

Brewer (1999), argumenta que esses níveis podem simplesmente traduzir uma forte identificação e ligação por parte das crianças ao seu grupo de pertença, e que a reciprocidade existente entre as atitudes endo e exgrupais por parte das crianças, levam muitos autores a inferir de forma errada (segundo a autora), que uma forte positividade endogrupal implica igualmente uma forte negatividade exogrupal, da qual resulta o conflito intergrupar.

Esta forma de encarar o assunto, leva à utilização de medidas que confundem as duas atitudes, uma vez que apresentam à criança em simultâneo dois alvos (branco e negro), forçando-a a escolher apenas um grupo para cada avaliação positiva ou negativa, o que acaba por forçar a tal relação recíproca, sofrendo o exgrupo por comparação (Aboud, 2003).

Assim, Brewer e Brown (1998), encaram o preconceito e a discriminação como produto do favoritismo endogrupal que de alguma forma surge de algo “positivo”, em que as atitudes e comportamentos intergrupais são desencadeados devido ao afecto positivo existente no seio do grupo, e também pela necessidade endogrupal de conquistar e manter a diferenciação positiva do grupo em contexto social.

Em oposição a esta perspectiva, a maioria da história da pesquisa em psicologia social em relação à discriminação e preconceito, tem por base o afecto negativo dirigido a exgrupos específicos, independentemente do tipo de relação endogrupal existente (Brewer & Brown, 1998). De facto, a definição típica de preconceito refere-se especificamente a avaliações negativas ou de antipatia em relação a outros grupos devido à sua origem social (e.g., Allport, 1954). Assim, tanto em psicologia social como aos olhos da lei, a discriminação é usualmente definida como algo contra os outros, baseando-se na sua origem social e não como discriminação por outros devido à ligação endogrupal existente (Brewer & Brown, 1998).

Allport (1954), reconheceu que a vinculação a um grupo não implica necessariamente hostilidade contra um outro grupo. Ainda assim, a perspectiva que prevalece no estudo do etnocentrismo e preconceito é a de que o amor intragrupal e o ódio intergrupar se encontram reciprocamente relacionados. Por outro lado existem descobertas que suportam um ponto de vista alternativo, de que a identificação intragrupal é independente das atitudes negativas dirigidas a grupos externos, e que a discriminação intergrupar é motivada pelo tratamento preferencial dirigido aos membros de um mesmo grupo, do que

propriamente pela hostilidade directa em relação aos membros do exogrupo (Brewer, 1999).

Para que se entendam melhor as raízes do preconceito e discriminação, há que perceber primeiro as funções que a formação e identificação endogrupal acarretam para a espécie humana (Brewer, 1999). Segundo Allport (1954), ainda que só tenhamos consciência do nosso grupo de pertença quando confrontados com outros grupos, mesmo assim, a formação endogrupal é psicologicamente primária, sendo que a hostilidade em relação aos outros grupos ajuda a fortificar o nosso sentido de pertença, mas não é um elemento que tenha que existir obrigatoriamente. Para o autor, o que nos é familiar é preferido e o que nos é estranho é encarado de alguma forma como sendo algo inferior, menos bom, o que não se traduz necessariamente em hostilidade contra outros grupos, pode-se traduzir em desdém ou indiferença por exemplo.

De facto, existem estudos cujos resultados indicam que o grau de positividade endogrupal e identificação social, não se encontra correlacionado de forma sistemática com o grau de negatividade em relação a outros grupos (Brewer, 1979; Hinkle & Brown, 1990; Kosterman & Feshbach, 1989; cit. por Brewer, 1999). Assim, resultados de estudos (e.g., Mummendey et al., 1992; cit. por Brewer, 1999), sugerem que os indivíduos estão mais aptos a beneficiar apenas o próprio grupo em detrimento dos outros, mas mostram-se relutantes em prejudicar os exogrupos de forma directa.

Contrariamente à perspectiva de Allport (1954), Sumner (1906), apesar de pensar da mesma forma em relação aos sentimentos positivos que envolvem o grupo de pertença, como o orgulho, a lealdade e a superioridade, considera que esses sentimentos positivos se encontram directamente correlacionados com hostilidade e desprezo sentidos relativamente ao exogrupo. Sumner (1906), justifica a obrigatoriedade da existência de sentimentos negativos em relação a outros grupos, devido aos primórdios em que o homem precisava de formar grupos para competir com sucesso contra outros grupos em prol da sobrevivência.

Também Sherif teve ideias similares ao aparecer com a sua teoria funcional sobre o comportamento intergrupar (Sherif, 1966), na qual os grupos se formam a partir de uma interdependência positiva com vista a atingir um objectivo comum, onde as relações intergrupais se podem caracterizar por competição e interdependência negativa. Apesar de se acreditar que face à existência de um grande objectivo comum entre grupos, se

encontrem as condições necessárias reunidas para a cooperação intergrupala e consequente redução do conflito intergrupala (Sherif, 1966).

Este modelo é sustentado com base em inúmeraa experiências, sendo a mais conhecida como “Gruta dos Ladrões” conduzida em 1949, 1953 e 1954 por Sherif e colaboradores. De acordo com Banyard e Grayson (2000) este estudo divide-se em quatro fases. Numa primeira fase os rapazes (pré-adolescentes num campo de férias nos E.U.A.) escolhem os companheiros com quem iriam ficar, só passados alguns dias os investigadores dividiram os rapazes em dois grupos, tendo o cuidado de separar os “melhores amigos” em diferentes grupos; posteriormente, são-lhes propostas tarefas competitivas através, a partir das quais estes desenvolvem uma forte hostilidade entre os grupos (segunda fase). A introdução, numa terceira fase, de actividades não competitivas e comuns não faz cessar a animosidade. A hostilidade intergrupala só diminui realmente quando lhes são propostos objectivos supra-ordenados, em que todos os elementos do grupo têm de estar reunidos para enfrentar determinadas dificuldades, desenvolvendo um esforço comum.

Ainda a propósito da interdependência, Tajfel e Turner (1979), situam o grupo num quadro de interdependência, visto que, segundo os autores, as características que permitem a identificação dos membros de um grupo adquirem o seu significado através da comparação social.

Foi nesta base que surgiu o chamado “Paradigma dos Grupos Mínimos”, que pretendia demonstrar as condições de emergência da discriminação e as condições mínimas do efeito da categorização na discriminação intergrupala. O procedimento utilizado caracteriza-se fundamentalmente pela criação de uma situação socialmente vazia, a fim de isolar a categorização enquanto condição mínima da emergência de discriminação intergrupala, em que a categorização era induzida através de um critério abstracto e sem significado (supostas preferências artísticas). Os sujeitos manifestaram de facto uma clara preferência pelas estratégias de diferenciação, em particular o auto-favoritismo relativo. Uma primeira explicação situar-se-ia na existência de uma norma social genérica de favoritismo pelo grupo próprio, ou seja, uma norma de etnocentrismo.

Assim, Tajfel (1978), avança com propostas com base numa perspectiva motivacional, em que o individuo adquire uma identidade social que define o lugar particular que ele ocupa na sociedade, posteriormente procura uma identidade social positiva e, comparando as características do seu grupo com as dos outros grupos, de forma favorável, procura

então estabelecer uma diferença favorável ao seu grupo, o que os leva a discriminar outros grupos.

Nesta situação, não existe nem conflito de interesses nem hostilidade prévia entre os “grupos”. Não existe interação social entre os sujeitos nem existe nenhuma ligação entre os interesses económicos próprios e a estratégia de favoritismo do endogrupo. Assim, estes grupos são simplesmente cognitivos e podem ser referidos como “mínimos”. Desta forma, verificou-se que desde que existam condições mínimas de identificação do endogrupo, os sujeitos estavam preparados para dar relativamente menos a si próprios quando a recompensa era para ser dividida entre o próprio e um membro do endogrupo anónimo, quando comparada com a divisão com um membro anónimo do exogrupo (Tajfel & Turner, 1979).

Assim, Tajfel e Turner (1979) elaboraram a hipótese básica de que a pressão em avaliar o seu grupo positivamente, através de comparações endogrupo/exogrupo, levam os grupos sociais a tentar diferenciarem-se a eles próprios uns dos outros. Os autores definem a existência de pelo menos três classes de variáveis que devem influenciar a diferenciação intergrupala em situações sociais concretas.

Primeiro, os indivíduos têm de ter interiorizado a sua pertença ao grupo como parte do seu auto-conceito, devendo identificar-se subjectivamente com o endogrupo relevante. Não é necessário que os outros os definam como um grupo, apesar destas definições consensuais pelo exterior poderem vir a tornar-se, a longo prazo, um dos factores mais poderosos que dá origem ao auto-conceito do grupo.

Em segundo lugar, a situação social tem de ser tal que permita às comparações intergrupais proporcionar a selecção e avaliação dos atributos relacionais relevantes. Nem todas as diferenças entre grupos têm significado avaliativo e aquelas que têm variam de grupo para grupo (Tajfel, 1959, citado por Tajfel & Turner, 1979).

Por último, os endogrupos não se comparam com todos os exogrupos cognitivamente disponíveis: o exogrupo tem de ser percebido como um grupo de comparação relevante. Do mesmo modo, a proximidade e situações salientes estão entre as variáveis que determinam a comparação entre exogrupos, e pressões no sentido de distinguir o endogrupo devem aumentar enquanto função desta comparação.

Para Brewer (1999), a distinção intra e intergrupala, molda interações sociais e oportunidades de cooperação, imitação e de interdependência. Segundo a autora esta

distinção nem sequer tem que envolver conflito e competição, pois a teoria da evolução dos grupos sociais, não depende do conflito intergrupais *per se*. Esta teoria assenta num pressuposto evolucionário que reconhece que a vida em grupo representa a estratégia fundamental de sobrevivência da espécie humana (Brewer, 1999). No curso da história da nossa evolução, os humanos abandonaram alguns dos instintos que contribuíam para a sua sobrevivência isolada em prol de outras vantagens, como a interdependência cooperativa com outros como ele, que garantia a sua sobrevivência em variados quadros ambientais, ou seja, o homem substituiu a força pela cooperação, o instinto pela aprendizagem social. Assim, Brewer (1999), baseou a sua tese evolucionária na primazia da vinculação endogrupal por desenvolver, o valor moral da confiança grupal necessária à sobrevivência, que promove a cooperação e a confiança mútua entre os membros do grupo, quer se relacionem ou não a um nível mais pessoal.

Num sistema cooperativo, a confiança deve sobrepor-se sempre à desconfiança, mas a confiança ou altruísmo indiscriminado não é uma estratégia individual inteligente, pois o altruísmo deve ser utilizado se existir a certeza de que vai ser retribuído (Brewer, 1999). A diferenciação social e a vinculação ao grupo de pertença, gera então um mecanismo em que os benefícios se atingem sem se correrem riscos excessivos de perdas ou custos (Brewer, 1999). Então, o grupo pode ser definido como uma comunidade em que a confiança e a obrigação, delimitam uma interdependência e cooperação mútuas (Brewer, 1999).

Quando o indivíduo se sente isolado ou desconectado de qualquer entidade social colectiva, inicia uma procura de inclusão, por outro lado, quando um indivíduo se sente inserido numa entidade colectiva muito grande e indefinida, vai em busca de uma diferenciação e distintividade (Brewer, 1999). Segundo a autora o equilíbrio é conseguido através da identificação juntamente com a diferenciação social de um grupo, o que satisfaz simultaneamente ambas as necessidades, ou seja, as necessidades da inclusão são satisfeitas por assimilação ao grupo, enquanto as de diferenciação são satisfeitas através da distinção intergrupais. Claramente os laços existentes no seio de um grupo garantem tanto a inclusão como a exclusão (Brewer, 1999).

Para a autora num contexto de recursos limitados a diferenciação e a vinculação grupal, devem servir como mecanismo de prevenção de conflitos intergrupais, e não como mecanismo de promoção conflitual, apesar de admitir a existência de caminhos em que a

diferenciação social promove de certa forma um campo fértil ao conflito intergrupar. Existe uma linha muito ténue entre a inexistência de confiança e a presença activa da desconfiança, ou entre a não colaboração e a competição (Brewer, 1999).

Brewer (1999), defende ainda a existência de duas condições específicas que promovem a extensão do favoritismo endogrupal para o preconceito exogrupal. Uma das condições é a transição da preferência endogrupal para a superioridade endogrupal. O conceito mais próximo deste na literatura é o sociocentrismo descrito como uma fixação numa perspectiva adoptada pelo grupo de pertença (Piaget & Weil, 1951, cit. por Aboud, 2003), em que a perspectiva endogrupal é encarada como a única correcta, logo a dos outros grupos está errada, não se colocando sequer a hipótese de ambas estarem correctas (Aboud, 1981, cit. por Aboud, 2003). A outra condição diz respeito ao facto de as crianças percepcionarem o seu mundo social como estando dividido em raças ou grupos étnicos. Segundo Brewer (1999), as crianças ao percepcionarem grupos sociais como estando altamente correlacionados com a raça, vai dar azo a comparações grupais que levam ao preconceito.

Segundo Aboud (2003), parece razoável que esta teoria tenha implicações no desenvolvimento no que respeita à idade em que a discriminação se começa a formar no grupo, sua intensidade e prevalência. Assim, se o favoritismo endogrupal é psicologicamente primário à discriminação exogrupal, a sua formação deve aparecer em idades mais jovens e atingir níveis significativamente mais altos sobre um número maior de crianças (Aboud, 2003).

Apesar de Brewer (1999), inicialmente defender que as atitudes endo e exgrupais não tinham que estar necessariamente relacionadas de forma recíproca, sabe-se que isso é algo incontestável. Contudo, as teorias intergrupais do preconceito, propõem que uma motivação competitiva ou comparativa leva as crianças a maximizar as diferenças entre o seu grupo e o dos outros (Tajfel, 1978).

Numa perspectiva desenvolvimental, o favoritismo endogrupal é mais associado à predominância e ao desenvolvimento das primeiras representações cognitivas, como a categorização grupal e a auto-percepção da criança da sua etnia (Aboud, 2003). Tajfel (1978), foi dos primeiros a defender que o preconceito começa assim que a criança aprende a categorizar grupos étnicos, bem como a identificar-se com o seu. Os estudos que suportam empiricamente esta perspectiva, são aqueles em que as crianças são colocadas

numa de duas equipas e que depois avaliam a própria equipa de forma muito mais positiva do que a outra (Bigler, Brown & Markell, 2001, D. Nesdale & Flessler, 2001; Yee & Brown, 1992, cit. por Aboud, 2003).

No entanto nestes estudos existem poucas evidências de que a avaliação negativa seja reflexo de preconceito (Aboud, 2003).

Aboud (2003), levou a cabo dois estudos cujas hipóteses derivam da teoria de Brewer (1999), acerca do desenvolvimento do preconceito. As hipóteses têm em conta a idade em que a criança adquire atitudes relacionadas com a raça, as diferenças entre as atitudes endo e exogrúpis em relação uma à outra, em relação à idade e em relação à cognição social, que engloba a identificação, o reconhecimento, a conservação, entre outras.

O primeiro estudo contou com 80 crianças brancas dos 4 aos 7 anos de idade, provenientes de uma escola maioritariamente homogénea (90% das pessoas eram brancas), tendo estas crianças pouco contacto com minorias étnicas. No segundo estudo as crianças frequentavam uma escola heterogénea em que 40% da população era representativa de minorias sociais.

Como já foi explicado anteriormente, apesar de medidas estandardizadas revelarem níveis elevados de *pró-white/anti-black bias* em idades pré escolares, estas medidas confundem ambas as atitudes (Aboud, 2003). Assim, nestes dois estudos uma das medidas utilizadas foi a MRA (*Multiresponse Racial Attitude*), cujo recente desenvolvimento permite distinguir parcialmente ambas as atitudes (Aboud, 2003)

Os resultados demonstraram que as duas atitudes se encontram reciprocamente correlacionadas na primeira amostra proveniente da escola homogénea, mas o mesmo não aconteceu com a segunda amostra (Aboud, 2003). Então, na primeira amostra as crianças que demonstraram ser muito positivas em relação ao seu grupo, apresentaram na sua maioria atitudes negativas em relação ao exogrupo, enquanto que as crianças provenientes da escola heterogénea não demonstraram consistência nas suas atitudes recíprocas (positivo-negativo), ou seja, eram positivas em relação ao seu grupo e positivas, neutras ou negativas em relação ao exogrupo, não sendo a negatividade exogrupal constante (Aboud, 2003). Então, nesta idade as crianças são capazes de ser altamente positivas em relação ao seu grupo e apenas menos positivas, em vez de negativas, em relação ao exogrupo (Aboud, 2003). As crianças da primeira amostra que tinham menos contacto, menos experiência pessoal com membros do exogrupo, podem ter usado a vinculação que sentem pelo seu

grupo, como ponto de referência para avaliar outros que lhes parecem diferentes por comparação (Aboud, 2003). Pelo contrário, as crianças da segunda amostra que tiveram experiência pessoal com membros do exogrupo, podem ter usado dessa experiência para desenvolver avaliações mais equilibradas e independentes em relação ao exogrupo (Aboud, 2003).

Outra das conclusões importantes destes estudos, é que o favoritismo endogrupal aparece apenas a partir dos 5 anos de idade (até então não se manifesta), atingindo a partir dessa idade níveis significativos, encontrando-se fortemente relacionado com o desenvolvimento social cognitivo das crianças (Aboud, 2003).

Por último conclui-se que o preconceito exogrupal foi mais fraco quando comparado ao favoritismo endogrupal, o que se pode dever ao facto dos alvos sofrerem por comparação devido ao elevado favoritismo existente entre os membros do endogrupo (Aboud, 2003).

De acordo com Khmelkov e Hallinan (1999, cit. por Pereira e Monteiro 2006) o efeito da composição étnica da escola na expressão do preconceito começou a ser estudado no contexto das teorias do contacto (que consideram que, sob determinadas condições, o contacto reduz o enviesamento intergrupar) e da interacção interpessoal (que estabelece que a proximidade física é um factor importante de percepção de semelhança e de atracção). Isto porque quanto maior a diversidade étnica das escolas, maior a possibilidade de as crianças e jovens maioritários estabelecerem contacto e sentirem proximidade em relação às minorias. Assim, de acordo com Aboud (1988) as crianças maioritárias expressam atitudes mais favoráveis face às minorias quando estudam em escolas de composição equitativa do que quando estudam em escolas de maioria branca.

Assim, neste seguimento torna-se crucial fazer referência à Hipótese de Contacto de Allport (1954), pois tem sido guia de estratégias com vista à redução de conflitos e do preconceito intergrupar. De acordo com esta hipótese, o simples contacto intergrupar não é, por si só, automaticamente suficiente para melhorar as relações entre grupos. Desta forma, para que o contacto intergrupar seja bem sucedido na redução do preconceito são necessários determinados pré-requisitos, que incluem igual estatuto entre os grupos e acuidade pessoal entre os seus membros.

A hipótese da importância do contacto entre grupos em conflito ou entre os seus membros apoiou-se, originalmente, num pressuposto teórico simples, enunciado no quadro

do estudo das relações interpessoais e da atracção interpessoal. O contacto entre membros de grupos diferentes permitiria aos indivíduos descobrirem que, afinal, têm entre si mais semelhanças do que inicialmente julgavam (Monteiro, 2004).

Ao longo dos anos e de acordo com vários estudos que têm sido realizados, têm-se verificado que a escolha inter-racial persiste em contextos em que as relações inter-raciais sociais são mais próximas do que em contextos em que estas são pouco frequentes (ex: Casamentos inter-raciais / escolas multiraciais), (Schofield, 1986, cit. por França & Monteiro, 2002).

A componente emocional da distinção intergrupar

Consideramos interessante fazer uma breve referência a uma pesquisa sobre as consequências emocionais de classificar os outros como “exogrupos”. Smith (1993; cit. por Brewer & Brown, 1998), apresenta uma definição do preconceito que tem por base a emoção, sendo definido como uma emoção social em que se sente respeito por determinada identidade social, como um grupo do qual se faz parte, em que existe um grupo exterior que é percebido como alvo.

Assim, Smith (1993; cit. por Brewer & Brown, 1998), identifica cinco emoções específicas (das quais citaremos apenas quatro), que são as mais prováveis de serem experimentadas num contexto intergrupar, sendo elas o medo, o desgosto, a fúria e o desprezo. Destas emoções o medo e o desgosto podem ser percebidas como emoções que implicam evitamento ou afastamento do exogrupo, enquanto que a fúria e o desprezo implicam acção contra o exogrupo, algo mais radical.

A diferença entre estas duas formas de afecto negativo em relação a outros grupos, pode estar na origem do grau de conflito de interesses existente, percebido pelo endogrupo em relação ao exogrupo, ou seja, à medida que o conflito de interesses aumenta, o evitamento que engloba emoções como ansiedade e desgosto, pode ser substituído por emoções como hostilidade e agressão (Brewer & Brown, 1998). Os resultados de um estudo de Struch e Schwartz (1989; cit. por Brewer & Brown, 1998), indicaram esta relação relativamente às atitudes de cidadãos israelitas em relação a uma religião ultra ortodoxa. Assim, o preditor mais forte da medida agressão, foi precisamente o conflito de interesses e valores entre o grupo de uma religião e o grupo de outra.

As relações perante determinados grupos externos, tanto podem ter uma carga emocional positiva (como admiração ou respeito), como uma carga emocional mais negativa (como medo, ansiedade, ódio) (Brewer & Brown, 1998). A componente emocional do preconceito torna-se mais complexa quando se apercebe que o afecto positivo e negativo podem estar relacionadas de forma independente, ou seja, evidências têm vindo a suportar que o processo avaliativo tanto positivo como negativo, representam sistemas diferentes e independentes que podem ou não ser reciprocamente activados (Brewer & Brown, 1998).

Dijker (1987; cit. por Brewer & Brown, 1998), estudou a relação entre emoções e atitudes tendo por base dois grupos-alvo minoritários de Netherlands. Descobriu que tanto as emoções positivas como negativas se reflectiam nas avaliações exgrupais, mas as emoções positivas só eram dirigidas a um dos dois grupos minoritários, o que se reflectia em atitudes mais positivas em relação a esse grupo, já as emoções negativas eram reflexo de atitudes mais negativas em relação ao outro grupo.

Então, se as emoções positivas e negativas são potencialmente independentes, a redução extrema de afecto negativo em relação a um grupo particular, não resulta necessariamente num aumento de afecto positivo em relação a esse mesmo grupo (Brewer & Brown, 1998). Pettigrew e Meertens (1995; cit. por Brewer & Brown, 1998), sugerem ainda que as formas mais “flagrantes” de racismo contra outros grupos envolvam emoções negativas fortes, as formas mais “subtis” de racismo assentam numa ausência de sentimentos positivos em relação ao exogrupo, em vez da presença de emoções negativas.

Sucintamente, estudos internacionais acerca das atitudes intergrupais, sugerem uma forte existência de duas formas de preconceito intergrupais, uma relacionada com emoções negativas intensas em relação ao exogrupo, e outra que envolve a ausência de sentimentos positivos em relação a esses grupos (Brewer & Brown, 1998). Assim, segundo Brewer e Brown (1998), várias formas de discriminação podem-se desenvolver, não porque os grupos externos são odiados, mas porque simplesmente as emoções positivas como a admiração, simpatia e confiança são reservadas ao grupo de pertença e recusadas aos outros grupos.

Allport (1954), também defende que o preconceito tem por base a emoção, defendendo que o sentimento de hostilidade é um elemento integrante da formação de preconceitos negativos, sendo incluída por este nas capacidades reactivas aprendidas. A

manifestação desta hostilidade traduz-se, segundo o autor, através de cinco graus de intensidade que são, do menos intenso para o mais intenso, a verbalização negativa, o evitamento, a discriminação, o ataque físico e por fim, a exterminação. Sucintamente, a verbalização negativa é a expressão verbal por parte do indivíduo dos seus preconceitos, entre amigos ou estranhos; o evitamento é a manifestação do preconceito através da acção em si, ou seja, os indivíduos evitam o contacto com membros do grupo que hostilizam; a discriminação é caracterizada por acções com consequências negativas para o grupo hostilizado, por exemplo, o não beneficiarem de certos privilégios sociais; o ataque físico manifesta-se em situações em que o preconceito é levado ao extremo através de agressões físicas, resultantes de um estado emocional intensamente alterado; e por fim a exterminação que é o nível mais extremo da expressão do preconceito, em que se procede à exterminação do grupo discriminado, o que nos dias de hoje não é obviamente permitido.

Allport (1954) questiona-se ainda sobre do que depende a intensidade da hostilidade, considerando que esta depende de: 1) a quantidade de frustração e dureza de vida que atingem as pessoas, sendo que para evitar o sofrimento é mais fácil excluir que incluir; 2) o processo de aprendizagem e a socialização precoce; 3) uma economia funcional, apoiada num princípio de poupança de energia cognitiva.

Para este autor, a manifestação dos preconceitos negativos através da hostilidade é tão natural como a manifestação dos positivos através do amor, que derivam igualmente de um processo de construção de uma realidade simplificada. Aquilo a que o meu grupo dá valor é objecto de amor, assim como valores diferentes, contrários ao grupo, são objecto de hostilidade e rejeição por parte do mesmo.

Como se tem vindo a referir, a avaliação emocional da pertença tem sido geralmente definida em termos dos afectos (Condor, Brown & Williams, 1987, cit. por Monteiro, 2002), mas também do valor (Monteiro, Lima & Vala, 1991, cit. por França & Monteiro, 2002), associados à categoria de pertença e a outras categorias, por comparação.

Esta forma de avaliação tem sido estudada enquanto relacionada com a auto-estima. Estudos de Corenblum, Annis e Tanaka (1997, cit. por Monteiro, 2002) referem que a auto-estima das crianças sofre a influência da visão que a sociedade tem a respeito dos seus grupos de pertença. Desta forma, as crianças de grupos de estatuto social alto experimentam uma forte solidez avaliativa entre o valor atribuído ao grupo pela sociedade e os afectos positivos que se associam à pertença a esse grupo, de tal maneira que a auto-

estima é reforçada pela identificação com os membros do endogrupo (França & Monteiro, 2002).

Num estudo de Pushkin (1967, cit. por Miranda, 1996) acerca das atitudes das crianças de grupos majoritários face ao *outgroup*, verifica-se que 22% das crianças de três anos entrevistadas se revelam, de uma forma consistente, desfavoráveis a figuras negras. A referida percentagem aumenta para 65% nas crianças de seis anos, idade que, aparentemente, se revela o pico da hostilidade.

Atendendo a que a aplicação do referido método não se revela adequada para idades superiores aos 9, 10 anos, poucos estudos têm sido realizados, neste âmbito, com crianças de idades superiores às referidas.

O preconceito na infância

Foram apresentadas algumas das teorias e estudos acerca das formas de expressão do racismo nos adultos, existindo, no entanto, pouca pesquisa nessa área no que diz respeito às crianças. Segundo França e Monteiro (2004), tal poderá prender-se com a ideia proposta pela abordagem cognitiva do desenvolvimento amplamente difundida pela literatura, de que o preconceito expresso pelas crianças mais jovens se deve mais à limitação das suas capacidades cognitivas (Aboud, 1988), do que propriamente à interiorização e aprendizagem das normas sociais transmitidas em contexto intragrupal. Aliás uma das críticas apontadas à teoria das formas indirectas de racismo na infância, é que propõe, mas não demonstra, que a pressão exercida pela norma anti-racista está na origem das formas mais subtis e indirectas da discriminação intergrupala (Biernat et tal., 1996; Aboud & Amato, 2001; citados por Monteiro, França e Rodrigues, 2006).

Assim, torna-se importante referir a origem e a evolução do preconceito na infância, segundo os autores Pereira e Monteiro (2006), explicadas por três correntes teóricas: (a) a perspectiva centrada na identidade social (teoria do desenvolvimento da identidade social), (b) a perspectiva assente nas influencias sociais decorrentes do processo de socialização das crianças (teoria do reflexo social), e (c) a abordagem assente nas características do desenvolvimento cognitivo na infância (teoria sócio-cognitiva).

A primeira perspectiva teórica, a teoria do desenvolvimento da identidade social, tem os seus pressupostos básicos ancorados na teoria da identidade social de Tajfel e Turner

(1979). Esta teoria postula que os comportamentos e atitudes em contexto intergrupais decorrem do processo de categorização social e são basicamente motivados pela procura de uma identidade social positiva, que é conseguida através da comparação social entre as categorias sociais de dimensão relevante, o que contribui para a construção/manutenção de uma auto-estima elevada.

No que diz respeito à evolução ao longo da infância, a teoria considera que, após uma fase de indiferença, as crianças tomam consciência da etnicidade, passando para uma fase de preferência étnica (com menos de sete anos) e, posteriormente, para uma fase de preconceito étnico (após os sete anos).

De acordo com Aboud (1988), as crianças tornam-se conscientes da etnicidade dos indivíduos que os rodeiam por volta dos quatro anos de idade, e usam-na de acordo com as normas dominantes, para formar categorias de pessoas. Logo que as crianças adquirem esta consciência étnica, começam a usar a etnicidade como um critério de categorização primordial (a par do género e da idade), expressando preferências claras entre as categorias étnicas.

Aboud (1988) defende que a autocategorização racial se torna mais sólida à medida que a idade das pessoas aumenta. Desta forma, crianças com 6 a 8 anos de idade apresentam uma capacidade para autocategorização mais elevada que as crianças com 3 anos de idade.

No entanto, existe um quadro diferenciado no que diz respeito à autocategorização de grupos de estatuto social baixo e elevado. Nas crianças pertencentes a grupos de estatuto social elevado, a autocategorização é bastante forte. No entanto, nas crianças que pertencem a grupos de estatuto social baixo, existe uma forte tendência para a rejeição da categoria de pertença (Monteiro & França, 2002).

A segunda perspectiva assente nas influências sociais decorrentes do processo de socialização das crianças, defende que o comportamento das crianças é, fundamentalmente, o produto do contexto social que as rodeia, devido aos processos de socialização, que conduzem à aprendizagem dos valores, atitudes e crenças normativas do seu grupo.

Segundo Aboud e Fenwick (1999), a maioria dos estudos sobre aquisição do preconceito refere que esta é aprendida pelos pais e professores. Alguns autores (e.g. Allport, 1954 e Stephan, 1999), sugerem que as crianças são levadas a adoptar os

estereótipos e as atitudes dos outros significantes com os quais se identificam e dos quais pretendem a aprovação.

No entanto, alguns estudos mostram que existe uma baixa correlação entre as atitudes raciais das crianças e dos seus pais e amigos (Aboud e Doyle, 1996; Branch e Newcomb, 1986; cit. por Aboud & Fenwick, 1999).

De acordo com Aboud e Fenwick (1999) existem duas explicações para esta “falha” na influência dos pais e dos pares. Uma é que os pais e os amigos não falam explicitamente sobre a raça. Pais e professores são geralmente relutantes a discutir explicitamente o assunto da raça por medo de tornarem as crianças mais preconceituosas. A segunda razão é que os adultos podem não adequar a sua linguagem ao nível de desenvolvimento das crianças.

Devido às limitações apresentadas pela segunda perspectiva, Aboud (1988) avança com outra explicação para a origem do preconceito na infância. Esta última teoria, assente nas características do desenvolvimento cognitivo na infância, considera que o surgimento e as mudanças nas atitudes étnicas durante a infância estão associadas ao desenvolvimento de capacidades cognitivas específicas.

Assim, a abordagem cognitiva do desenvolvimento (Doyle & Aboud, 1995), defende que as crianças por volta dos 6 anos começam a apresentar níveis elevados de favoritismo endogrupal, até mais ou menos aos 8 anos de idade, sendo este período designado por muitos estudiosos como o “período crítico” do preconceito. Na perspectiva de Aboud (1988), as cognições imaturas das crianças mais novas “*filtram e distorcem os inputs do meio envolvente*” (Aboud, 1988, p.22). Por esta razão, de acordo com a sua perspectiva, o meio social não terá um papel principal na explicação da discriminação racial (Aboud, 1988).

Aboud (1988), para reforçar este pressuposto, recorre à teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget (Piaget & Weil, 1951; cit. por França & Monteiro, 2004), apropriando-se dos seus fundamentos e aplicando-os às relações inter-étnicas e raciais, explicando a redução do preconceito das crianças, tendo por base as suas capacidades cognitivas em cada fase do desenvolvimento da teoria Piagetiana. Assim, a criança passa de uma fase egocentrista, em que lhe é difícil (se não impossível), perceber diferenças entre indivíduos e grupos, para uma fase de sociocentrismo (mencionado anteriormente), em que os seus julgamentos se baseiam nas semelhanças e diferenças entre os grupos sociais, bem

como em operações de categorização, evoluindo por fim para a fase de descentração, em que a criança se torna mais consciente das qualidades internas das pessoas e menos susceptível aos envezamentos a que os preconceitos induzem. Assim, o favoritismo endogrupal e o preconceito desencadeados antes dos 7 anos de idade, que evoluem da fase do sociocentrismo para uma redução da discriminação que ocorre durante a fase de descentração, são explicados pela capacidade cognitiva de desenvolvimento de cada criança.

Neste encadeamento de ideias, França e Monteiro (2004), levantam uma questão pertinente, pois se as crianças se tornam menos preconceituosas devido à aquisição e ao amadurecimento das suas estruturas cognitivas, ou por outras palavras, se o preconceito é resultado de estruturas cognitivas imaturas, então como se explicam as atitudes preconceituosas dos adultos?

No entanto, é importante realçar que os estudos que suportam esta perspectiva cognitiva do desenvolvimento (e.g, Doyle & Aboud, 1995), utilizam medidas de atitudes, e não medidas comportamentais, logo analisam mais o preconceito do que a discriminação. Uma vez que estes dois últimos conceitos podem ser facilmente confundidos, abrimos aqui um parêntesis e faremos a distinção entre ambos, de acordo com o autor Gordon Allport. Então, para Allport (1954), o preconceito são atitudes adversas ou hostis em relação a uma pessoa que pertence a um grupo, simplesmente porque pertence a esse grupo, presumindo-se assim que ela possui as características contestáveis atribuídas a esse grupo, já a discriminação é caracterizada por acções com consequências negativas para o grupo hostilizado, como por exemplo o de não beneficiarem de certos privilégios sociais.

Então, para além desses estudos analisarem mais o preconceito (atitudes) do que a discriminação racial (comportamentos), também utilizam medidas de atitude que são explícitas, logo induzem mais facilmente as respostas a serem “politicamente correctas” seguindo a norma social anti-racista, o que segundo França e Monteiro (2004), poderia explicar o facto de as crianças a partir dos 8 anos apresentarem uma suposta redução do preconceito.

De acordo com o modelo cognitivo do desenvolvimento, de facto existe alguma evidência de que as crianças caucasianas mais velhas (7/8 anos), demonstram atitudes menos negativas em relação ao exogrupo, do que as crianças mais novas (Doyle et al., 1988, citados por Monteiro, França e Rodrigues, 2006). No entanto, outras pesquisas têm

vindo a demonstrar que a sequência de desenvolvimento proposta pela teoria do desenvolvimento cognitivo, dificilmente é a causa do comportamento discriminatório das crianças (Monteiro, França e Rodrigues, 2006).

Assim, segundo França e Monteiro (2004), as crianças mais velhas dariam respostas menos preconceituosas, não por o sentirem, mas por terem interiorizado a norma anti-racista social inerente ao mundo dos adultos, de que somos todos iguais, expressando o seu racismo de forma mais velada. Por outro lado, estas crianças expressariam a sua discriminação de forma aberta e directa em relação a grupos para os quais a discriminação é socialmente aceite (França & Monteiro, 2004).

Estudos têm demonstrado que a partir dos 6/7 anos de idade, bem como no período da adolescência, as crianças brancas continuam a desenvolver atitudes discriminatórias. Por exemplo, Lawrence (1991), num dos seus estudos descobriu que crianças americanas (rapazes e raparigas) entre os 6 e os 9 anos de idade, quando confrontados com uma situação ambígua envolvendo duas crianças brancas, interpretavam a situação de forma muito mais positiva do que a mesma situação ambígua envolvendo duas crianças negras.

Com o intuito de esclarecer estes resultados contraditórios, pesquisas mais recentes têm vindo a definir o papel das normas sociais na expressão comportamental da discriminação infantil (Monteiro, França e Rodrigues, 2006). A importância das normas sociais foi analisada em alguns estudos, que mostraram que tanto as crianças mais novas como mais velhas, estão conscientes da norma social vigente anti-racista, ou seja, de que a discriminação racial é inapropriada (Killen & Stangor, 2001, cit. por Monteiro, França e Rodrigues, 2006). Então, seja pelo processo da interiorização da norma que ocorre por volta dos 7/8 anos, ou pela preocupação em manter a imagem, o que é certo é que as crianças mais velhas têm consciência que as suas atitudes públicas não devem ser discriminatórias.

Nesta linha França e Monteiro (2004), verificaram que as crianças expressam racismo aversivo, isto é, expõem o seu preconceito apenas nas situações em que podem justificar o favoritismo endogrupal com base na diferença observada entre os desempenhos do alvo branco e do alvo negro, ou em que a norma anti-racista, sob a forma de pressão normativa, está pouco saliente (o experimentador está ausente).

Segundo Berk (1994, cit. por França e Monteiro, 2004), por volta dos 7-8 anos de idade, as crianças podem começar a raciocinar em termos de tolerância, e reconhecem que aqueles que estão em situação de desvantagem devem ser tratados de maneira especial.

A teoria da Identidade Social, ainda que reconhecendo o papel das normas nas atitudes intergrupais das crianças, mostrou o papel determinante da categorização étnica e das diferenças intergrupais no comportamento intergrupar das mesmas (Nesdale et al., 2005; cit. por Monteiro, França e Rodrigues, 2006). Contudo, tendo em conta o curso desenvolvimental do preconceito das crianças que pertencem a grupos dominantes, tanto a teoria da Norma Social (Rutland, 2004), como a da Identidade Social (Tajfel & Turner, 1979), integram a ideia de que o desenvolvimento cognitivo desempenha um papel importante na passagem das atitudes externas das crianças mais novas, para as atitudes mais internas e comportamentos mais controlados das crianças mais velhas (Monteiro, França e Rodrigues, 2006).

O que parece encontrar-se por esclarecer, é a relação entre o desenvolvimento cognitivo e a pressão da norma social, no curso do desenvolvimento da discriminação nos grupos dominantes (Monteiro, França e Rodrigues, 2006).

Com base em ambas as perspectivas Monteiro, França e Rodrigues (2006), levantam a hipótese de que a discriminação das crianças brancas não diminui com a idade, tornando-se apenas mais indirecta devido à pressão que o contexto social exerce na preocupação em se manter determinada imagem em público.

A este propósito, Crandall, Eshleman e O'Brien (2002; citados por França & Monteiro, 2004), lembram que não importa apenas analisar as formas de expressão de preconceito condenáveis pela sociedade, como é o caso das pessoas negras, mas também importa analisar aquelas formas de expressão preconceituosas aceites e patrocinadas pela mesma, como é o caso do preconceito contra os neonazis.

Descrição do estudo base

Este trabalho tem por base o estudo realizado por França e Monteiro em 2004, em que as autoras realizaram uma pesquisa no Brasil, no sentido de mostrar que as crianças a partir de certa idade não diminuem a expressão do preconceito, contrariamente ao que a

abordagem cognitiva do preconceito na infância defende, o que acontece é que o expressam de forma mais indirecta e encoberta.

Para tal, França e Monteiro (2004), analisaram o efeito de um contexto igualitário (em que a discriminação não é justificável), e um de diferenciação (em que a discriminação poderá ser justificável), sobre a expressão das formas indirectas do racismo nas crianças de dois grupos etários.

Desta forma, foram analisadas as seguintes hipóteses: 1) o alvo negro será mais discriminado do que o alvo branco; 2) as crianças com menos de 8 anos de idade discriminarão o alvo negro, independentemente dos contextos normativos, por último 3) a partir dos 8 anos as crianças discriminarão o alvo negro apenas de forma indirecta ou subtil, na condição em que a discriminação poderá ser justificável (França & Monteiro, 2004). Resumindo, espera-se que as crianças a partir dos 8 anos de idade apresentem comportamentos discriminatórios apenas na segunda condição (em situações de baixa saliência da norma anti-racista), o que segundo as autoras, se deveria à interiorização da norma dominante que se daria por volta dessa idade.

Este estudo foi realizado com 86 crianças brasileiras caucasianas, 44 meninas (51.2%), e 42 meninos (48.8%). As crianças foram distribuídas por dois grupos etários, um que abrangia crianças dos 5 aos 7 anos (46.5%), e o outro crianças entre os 8 e os 10 anos de idade (53.5%).

As crianças foram entrevistadas individualmente em escolas da rede pública e privada do Brasil. A entrevistadora contou a mesma história a cada criança dizendo o seguinte: «faz de conta que queres construir uma grande casa e que para isso precisas da ajuda de mais meninos/as, para te ajudar a construí-la, dizendo-lhes que em troca da ajuda ofereces rebuçados. Em todas as situações que te apresentarmos, és tu que vais recompensar os/as meninos(as)» (França e Monteiro, 2004).

Depois a entrevistadora colocou duas fotografias, dos alvos branco e negro, sobre uma mesa viradas para a criança, sendo importante referir que as fotografias foram submetidas a um pré-teste para que os requisitos qualidade gráfica, cor de pele, idade e aparência física estivessem assegurados. Foram mostradas fotos de meninos a uma criança do sexo masculino e de meninas a uma criança do sexo feminino. De seguida, a entrevistadora colocou dois tijolos ao lado de cada fotografia (ambos os alvos contribuíram com dois

tijolos cada um para a construção da casa), deixando a criança distribuir os seis rebuçados que lhe foram dados pelas duas fotografias (França e Monteiro, 2004).

Nesta primeira situação, a norma anti-racista estava saliente, por ser um contexto em que a discriminação não se justifica (afinal ambos os alvos carregaram o mesmo número de tijolos).

De seguida foram apresentadas à criança mais duas situações aparentemente diferentes, uma em que na primeira situação o alvo negro carrega um tijolo e o branco três, e outra em que já é o alvo negro que carrega três tijolos e o branco um tijolo (sendo que no somatório final ambos os alvos carregaram o mesmo número de tijolos), tendo a criança sido mais uma vez solicitada a distribuir os rebuçados para estas duas situações. Neste último contexto, ao contrário do primeiro, a discriminação poderá ser justificada (França e Monteiro, 2004).

As variáveis independentes foram os dois grupos etários (5 a 7 anos vs 8 a 10 anos), o alvo (branco vs negro), e os contextos de avaliação (que não justificava a discriminação vs que justificava). A variável idade foi inter-sujeitos e as duas últimas intra-sujeitos, do tipo *within subjects*, isto é, a cada criança foram apresentadas as três situações descritas anteriormente.

A variável dependente foi a discriminação racial, medida através da média do número de rebuçados dado a cada criança-alvo nos dois contextos de resposta distintos, o que não justificava a discriminação e o que justificava (França e Monteiro, 2004).

É de salientar, que antes de se ter procedido às entrevistas foi realizado um pré-teste com as crianças mais novas a fim de se verificar se compreendiam a tarefa de distribuição de recompensas, ou seja, se recompensavam o alvo de acordo com o critério de desempenho do mesmo, o que se verificou, ou seja, em todas as idades as crianças distribuíram mais recompensas aos alvos que tiveram melhor desempenho e menos aos que tiveram pior desempenho (França e Monteiro, 2004).

Relativamente aos resultados estes mostraram que não existe efeito significativo do género sobre a discriminação (França & Monteiro, 2004). Quanto às hipóteses, os resultados confirmaram a primeira, indicando que o alvo negro foi discriminado em relação ao alvo branco (França & Monteiro, 2004). As autoras testaram se as recompensas distribuídas aos alvos negro e branco pelas crianças mais novas (5 a 7 anos), diferiam das recompensas distribuídas pelas crianças dos 8 aos 10 anos no contexto que não justificava

a discriminação, ou seja, no contexto igualitário. Os resultados demonstraram que existiam diferenças significativas entre ambos os grupos etários. Assim, enquanto que as crianças mais novas discriminaram o alvo negro em relação ao branco, as mais velhas foram igualitárias, confirmando-se a segunda hipótese de que as crianças mais novas discriminariam o alvo, independentemente dos contextos normativos (França & Monteiro, 2004).

Por último, no contexto que justificava a discriminação, as diferenças entre as crianças mais novas e mais velhas não foram significativas, ou seja, tanto as crianças mais novas como as mais velhas discriminaram o alvo negro nesta condição, confirmando-se a última hipótese de que a partir dos 8 anos as crianças discriminaram o alvo negro apenas de forma indirecta ou subtil, na condição em que a discriminação é justificável (França & Monteiro, 2004).

Algumas sugestões dirigidas ao estudo base

Aboud (2005) na revisão deste estudo, sugeriu algumas alterações no sentido de enriquecer o estudo, tornando-o mais completo, sendo referidas as mais significativas:

- É sugerido que as autoras França e Monteiro (2004), substituam o termo “contexto que justifica” por desempenhos iguais e “contexto que não justifica” por desempenhos diferentes das crianças-alvo, assim os resultados das formas indirectas do preconceito podem-se analisar quando os “desempenhos diferentes” o justificam;

- Segundo Aboud (2005), teria sido pertinente conhecer o contexto cultural do racismo no Brasil e a sua vertente histórica europeia;

- Poderia ter sido fornecida mais informação acerca da amostra, como por exemplo: A idade estava igualmente dividida por ambos os sexos? As crianças eram provenientes da mesma escola? A escola era homogénea ou heterogénea? Qual o estatuto socioeconómico das crianças?;

- Poderia ter sido dada mais informação acerca da distinção entre os contextos (justifica discriminação/não justifica) e o número total de tijolos carregados, pois no “contexto que justifica” são apresentadas duas situações (branco carrega mais/negro menos vs negro carrega mais/branco menos) e no que “não justifica” é apresentada uma situação

(ambos os alvos carregam o mesmo número de tijolos). Assim, poderiam ter sido fornecidas as médias de distribuição de recompensas para as três condições.

Tendo em conta a revisão de literatura, o nosso objectivo é replicar o estudo descrito realizado no Brasil (França e Monteiro, 2004), uma vez que nunca foi realizado em Portugal. Parece-nos importante analisar as mesmas variáveis com crianças portuguesas, pois consideramos que conhecer os momentos em que o preconceito é mais saliente nas crianças, poderá ajudar a encontrar estratégias de redução do mesmo.

Assim, o presente trabalho visa analisar as diferentes formas de expressão do preconceito das crianças, tentando perceber se existe uma relação entre a idade (6/7 anos e 9/10 anos), e a forma como o expressam, tendo em conta os diferentes contextos de resposta apresentados (**desempenhos iguais**: condição 1 – ambos os alvos, Branco e Negro, carregam dois tijolos, cada um e **desempenhos aparentemente diferentes**: condição 2 – o alvo Branco carrega três tijolos e o alvo Negro um tijolo; e condição 3 – o alvo Negro carrega três tijolos e o alvo Branco um tijolo).

Desta forma, colocam-se as seguintes hipóteses:

Hipótese 1: Esperam-se diferenças significativas em função da idade e das condições de desempenho a nível do preconceito. Assim, espera-se que as crianças mais novas, de 6 a 7 anos, apresentem níveis significativamente mais elevados ou mais directos de preconceito que as de 9 a 10 anos, beneficiando sempre o alvo branco independentemente das condições a que forem submetidas.

Hipótese 2: As crianças mais velhas, de 9 a 10 anos, serão justas nas duas condições de desempenhos diferentes, beneficiando o alvo que trabalhou mais em cada uma delas (o alvo branco na condição 2 e o alvo negro na condição 3), no entanto, irão beneficiar significativamente mais o alvo branco da condição 2 do que o alvo negro da condição 3, discriminando o alvo negro de forma indirecta.

Hipótese 3: Espera-se que a norma social adoptada pelas crianças dos dois grupos de idade seja a dos pais e não a dos amigos, uma vez que são crianças que ainda não entraram na fase da pré-adolescência, em que os amigos começam a assumir um papel mais influente.

Coloca-se ainda o seguinte Problema de Investigação:

As crianças mais novas ao distribuírem os rebuçados colocando-se no lugar do alvo negro, favorecerão mais o alvo branco independentemente das condições, por pensarmos que poderá existir uma maior identificação com alvo branco.

É importante referir ainda, que a amostra do nosso estudo será proveniente de uma escola homogénea, constituída apenas por crianças caucasianas, não existindo por isso contacto intergrupar. Desta forma, tendo em conta as conclusões apresentadas no estudo realizado por Aboud em 2003 (referido anteriormente), em que se verificou que a experiência pessoal das crianças com minorias étnicas, levou-as a fazerem avaliações mais independentes e equilibradas relativamente ao exogrupo, (quando comparadas com as avaliações das crianças provenientes da escola homogénea), espera-se que os níveis de preconceito dos participantes deste estudo, sejam mais elevados, uma vez que não existe qualquer contacto intergrupar com a minoria negra.

MÉTODO

Participantes

A amostra de estudo é proveniente de uma escola privada situada no Concelho de Cascais, constituída apenas por alunos caucasianos (escola homogénea), não existindo contacto intergrupar com outras etnias. Os participantes provêm de um meio socioeconómico médio-alto.

A amostra de participantes do estudo é constituída por 120 crianças caucasianas, 60 crianças com idades compreendidas entre os 6 e 7 anos a frequentarem o 1º ano de escolaridade (25 do sexo masculino e 35 do sexo feminino), e 60 crianças com idades compreendidas entre os 9 e 10 anos a frequentarem o 4º ano de escolaridade (22 do sexo masculino e 38 do sexo feminino).

É importante referir que todos os participantes tiveram a respectiva autorização por parte dos seus Encarregados de Educação para participarem no estudo, mediante o envio de uma carta.

Delineamento do estudo

Utilizou-se um desenho experimental, *between subjects*, de 2 (idades: 6-7 anos e 9-10 anos) X 2 (desempenhos iguais vs desempenhos aparentemente diferentes). As variáveis independentes foram os dois grupos de idade e as condições apresentadas (desempenhos iguais vs desempenhos diferentes). A cada criança foi apresentada apenas uma das três condições:

1) Ambos os alvos, Branco e Negro, carregam o mesmo número de tijolos – **desempenhos iguais** – condição apresentada a 20 crianças mais novas de 6/7anos e a 20 crianças mais velhas de 9/10 anos;

2) O alvo Branco carrega mais tijolos que o alvo Negro – **desempenhos diferentes** – condição apresentada a 20 crianças mais novas de 6/7anos e a 20 crianças mais velhas de 9/10 anos;

3) O alvo Negro carrega mais tijolos que o alvo Branco – **desempenhos diferentes** – condição apresentada a 20 crianças mais novas de 6/7anos e a 20 crianças mais velhas de 9/10 anos.

A variável dependente foi o número de rebuçados distribuídos a cada um dos alvos (branco e negro), como recompensa pela ajuda à criança-sujeito.

Instrumentos

Os instrumentos utilizados foram quatro fotografias pré-testadas de duas crianças brancas (rapaz e rapariga) e duas crianças de etnia negra (rapaz e rapariga) em anexo (ver anexo 1). Uma vez que se trata da replicação do estudo de França e Monteiro (2004), as qualidades métricas das fotografias utilizadas já se encontravam pré-testadas quanto aos requisitos: cor de pele, idade, aparência física, e qualidade métrica.

Foram ainda utilizados, quatro tijolos pequenos do mesmo tamanho (miniaturas de tijolos verdadeiros) e seis rebuçados, utilizados como forma de recompensar a ajuda dos alvos à criança-sujeito.

Por fim, foram utilizados os protocolos onde se anotaram as respostas dos participantes do sexo masculino (ver anexo 2), e do sexo feminino (ver anexo 3).

Procedimento

De acordo com o procedimento utilizado por França e Monteiro (2004), as crianças foram entrevistadas individualmente, na escola, numa sala longe de possíveis distrações.

A entrevistadora deu a seguinte instrução a cada criança: “Imagina que queres construir uma casa (para as raparigas) ou uma garagem (para os rapazes), mas para a construção, precisas de ajuda para carregar os tijolos. Assim, pedes de duas crianças para te ajudarem a carregar os tijolos, dizendo-lhes que em troca da ajuda lhes darás alguns rebuçados como recompensa”.

Assim, foram colocadas sobre a mesa as duas fotografias de cada criança-alvo (uma Negra e uma Branca do mesmo sexo que a criança entrevistada), e por baixo de cada fotografia o número de tijolos que cada criança-alvo carregou. De seguida é-lhe pedido que distribua os seis rebuçados pelas duas crianças-alvo como considerar melhor, não podendo ficar nenhum rebuçado por distribuir.

O número de tijolos colocado por baixo das fotografias das crianças-alvo variou conforme a condição a que cada participante foi sujeito:

- Condição 1 – Ambos os alvos, Branco e Negro, carregam dois tijolos, cada um;
- Condição 2 – O alvo Branco carrega três tijolos e o alvo Negro um tijolo;

Condição 3 – O alvo Negro carrega três tijolos e o alvo Branco um tijolo.

Note-se que, nas condições 2 e 3, ao realizar-se o somatório nas duas condições do número total de tijolos carregado por cada alvo, verifica-se que no final o alvo branco e negro carregaram o mesmo número de tijolos, quatro cada um.

De seguida, foram ainda apresentadas algumas questões às crianças:

- 1- Porque é que distribuístes os rebuçados assim?
- 2- Se fosse este menino (apontar para a fotografia do alvo Branco) a distribuir os rebuçados por ele próprio e pelo outro menino (alvo Negro) como achas que ele faria?
- 3- Se fosse este menino (apontar para a fotografia do alvo Negro) a distribuir os rebuçados por ele próprio e pelo outro menino (alvo Branco) como achas que ele faria?
- 4 - Se fosse o teu pai como achas que distribuía os rebuçados?
- 5 - Se fosse a tua mãe como achas que distribuía?
- 6 - Se fosse o teu melhor amigo(a) como achas que distribuía?

A primeira questão permite-nos perceber a lógica de raciocínio utilizada pelas crianças na distribuição dos rebuçados.

As questões dois e três permitem-nos perceber se as crianças mantêm, ou não, a resposta que deram na situação real, ou seja, perceber como se colocam no lugar do alvo branco (na questão dois) e do alvo negro (na questão três). Será que mais facilmente se colocarão no lugar do alvo branco, por ocorrer o processo de identificação?

Por fim, as últimas três questões foram efectuadas com o intuito de perceber se as crianças seguem a norma social dos pais ou do melhor amigo, uma vez que revelam qual o comportamento que as crianças adoptam ao colocarem-se no lugar dos pais e do melhor amigo, pessoas com um peso significativo na sua vida. Será que vão aproveitar estar no lugar de outras pessoas para discriminarem o alvo negro de forma indirecta?

Verificação da compreensão das crianças mais novas acerca da tarefa

Antes de se proceder à recolha de dados, foi apresentada a tarefa de distribuição de recompensas a oito crianças de 6 anos (que não fizeram parte da amostra), para verificar se as crianças mais novas compreendiam a tarefa. Assim, foram apresentadas três situações a cada criança, em que os alvos carregavam um, dois e três tijolos. Verificou-se que as

crianças não realizaram a tarefa aleatoriamente, pois seguiram o critério de desempenho dos alvos, distribuindo mais recompensas aos alvos que apresentaram melhor desempenho e menos aos que apresentaram pior desempenho.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

O objectivo do presente trabalho é procurar analisar de que forma ocorre a expressão do preconceito na infância. Isto é, tentar perceber se existe uma relação entre a idade das crianças e a expressão do preconceito, bem como se este difere consoante o contexto de avaliação, em ambiente escolar homogéneo, em que não existe qualquer contacto intergrupalo com alunos de etnia negra dentro do contexto escolar.

Para analisar os dados obtidos recorreu-se ao programa de tratamento estatístico SPSS versão 15.0.

Este capítulo refere-se ao estudo e análise das questões de investigação do trabalho, com recurso a ANOVA e ao teste Scheffé de comparações múltiplas de médias.

Normalidade

A fim de verificar se a amostra segue uma distribuição normal, realizou-se o teste de Kolmogorov-Smirnov. De acordo com este teste observa-se que a amostra não segue uma distribuição normal em nenhuma das escalas. Assim sendo, dever-se-ia utilizar testes não paramétricos, no entanto, segundo Maroco e Bispo (2003), quando a variável em estudo não possui distribuição normal, o erro de tipo I (nível de significância) pode não ser exactamente igual ao risco teórico fixado. Ainda assim, a ANOVA é um método bastante robusto, quanto ao nível de significância e quanto à potência do teste, logo, será o teste utilizado neste estudo.

Análise geral da distribuição de recompensas

Com o intuito de analisar a distribuição de rebaçados por parte das crianças, independentemente da idade e da condição a que foram submetidas, realizaram-se as médias de todas as distribuições de rebaçados, de forma a obtermos um panorama geral da distribuição.

Tabela 1: Médias relativas a todas as distribuições de rebuçados.

Alvos	Criança na situação real	Alvo branco	Alvo negro	Pai	Mãe	Melhor amigo
Branco	3,07	3,47	2,57	3,08	3,12	3,24
Negro	2,93	2,53	3,43	2,93	2,88	2,76

Como se pode observar pela análise da tabela 4, no caso da distribuição de rebuçados pelas crianças aos alvos branco e negro, verifica-se que a média de rebuçados atribuída ao alvo negro é ligeiramente mais baixa do que a média atribuída ao alvo branco ($2,93 < 3,07$). No entanto, esta diferença não parece relevante na medida em que ambas as médias estão muito próximas de três, o que significa que atribuem aproximadamente o mesmo número de rebuçados ao branco e ao negro.

Quando é pedido às crianças para distribuírem os rebuçados como se fossem o alvo negro, observa-se que a média de rebuçados dada ao alvo negro é superior à média do branco ($3,43 > 2,57$), revelando que as crianças no geral tiveram a capacidade de se colocarem no lugar do menino negro. O mesmo se passa quando lhes é pedido para distribuírem os rebuçados como se fossem o alvo branco, ou seja a média do branco é superior à do negro ($3,47 > 2,53$). Assim, de forma geral, conclui-se que as crianças quando se colocam no lugar do negro favorecem mais o negro e quando se colocam no lugar do branco favorecem mais o branco, no entanto favoreceram ligeiramente mais o branco do que o negro ($3,47 > 3,43$).

Quando as crianças se colocam no lugar do pai e da mãe, verificam-se valores respectivamente próximos entre o alvo branco e negro, revelando os pais do ponto de vista das crianças uma postura mais igualitária, no entanto tanto o pai como a mãe favorecem ligeiramente mais o alvo branco.

Quando é pedido às crianças para distribuírem os rebuçados vestindo a pele do seu melhor amigo, observa-se que atribuem em média mais rebuçados ao alvo branco do que ao alvo negro ($3,24 > 2,76$), o que pode ser explicado pela teoria do racismo subtil, isto é, as crianças projectam os seus estereótipos para o seu melhor amigo.

Análise do género sobre a distribuição

Antes de se proceder à análise das hipóteses, realizou-se o teste T-student, a fim de se verificar a existência, ou não, de efeito significativo do género dos participantes na distribuição de recompensa aos alvos.

Tabela 2: T-Student relativo à atribuição de rebuçados consoante o género dos indivíduos.

	P
Género – Rebuçados atribuídos	0,364 n. s.

n. s. – não significativo

Como se pode observar pela análise da tabela 2, conclui-se que não existe efeito significativo do género sobre a discriminação, uma vez que o nível de significância atribuído pelo teste é inferior a 0,05. Assim, verifica-se que não existem diferenças significativas na distribuição de recompensas entre rapazes e raparigas.

Análise das hipóteses

Para responder à **primeira hipótese** de que, ” espera-se que as crianças mais novas, de 6 a 7 anos, apresentem níveis significativamente mais elevados ou mais directos de preconceito que as de 9 a 10 anos, beneficiando sempre o alvo branco independentemente das condições a que forem submetidas”, realizou-se uma ANOVA.

Tabela 3: ANOVA relativa à distribuição de rebuçados em relação à idade e à condição.

	P	F	Graus Liberdade
Idade	1 n. s.	0	1
Condição	0,000	41,938	2
Idade*Condição	0,765 n. s.	2,40	2

n. s. – não significativo

Como se pode observar pela análise da tabela 3, verifica-se que não existem diferenças significativas entre os dois grupos de idade, ou seja, não existem diferenças significativas na distribuição de rebuçados entre as crianças mais novas e as mais velhas. No entanto, verifica-se um efeito principal da variável condição sobre a distribuição de rebuçados ao alvo branco e ao alvo negro. Assim, conclui-se que existem pelo menos duas condições em que a diferença de rebuçados atribuídos é significativamente diferente. Realizou-se então o

teste Scheffé de comparações múltiplas de médias, para observar qual ou quais dos pares de condições são significativamente diferentes entre si.

Tabela 4: Teste de Sheffé – Comparação múltipla de médias para as três condições.

	P
Carregam os dois o mesmo – Branco carrega mais	0,000
Carregam os dois o mesmo – Negro carrega mais	0,001
Branco carrega mais – Negro carrega mais	0,000

Pela análise da tabela 4 conclui-se que as médias das três condições são significativamente diferentes entre si. Passa-se então à apresentação das médias nas três condições.

Tabela 5: Médias de rebuçados relativas às três condições.

Condição	Branco	Negro
1-Desempenhos iguais	3,03	2,98
2-Branco carrega mais	3,55	2,45
3-Negro carrega mais	2,63	3,38

Como se pode observar pela análise da tabela 5, o efeito da condição faz com que as crianças distribuam mais rebuçados ao alvo branco quando este carrega mais tijolos, e mais rebuçados ao alvo negro quando este carrega mais tijolos. Quando os desempenhos dos alvos são iguais, as crianças que têm seis rebuçados, dão uma média aproximada de três rebuçados a cada alvo, no entanto favorecem ligeiramente mais o alvo branco. Desta forma, pode concluir-se que no geral, as crianças são maioritariamente justas na atribuição de rebuçados nas três condições.

Sucintamente, através da análise dos resultados, verifica-se que não existem diferenças significativas entre os dois grupos de idade na atribuição das recompensas pelas crianças, no entanto verifica-se que existem diferenças significativas na distribuição entre as três condições apresentadas. Assim, no geral, tanto as crianças mais novas como as mais velhas são maioritariamente justas nas três condições, pois recompensam os alvos mediante o

esforço apresentado, logo as crianças mais novas não beneficiam sempre o alvo branco independentemente das condições. Assim, podemos concluir que se **rejeita a hipótese 1**.

Para analisar a **segunda hipótese**, de que “as crianças mais velhas, de 9 a 10 anos, serão justas nas duas condições de desempenhos diferentes, beneficiando o alvo que trabalhou mais em cada uma delas (o alvo branco na condição 2 e o alvo negro na condição 3), no entanto, irão beneficiar significativamente mais o alvo branco da condição 2 do que o alvo negro da condição 3, discriminando o alvo negro de forma indirecta”, realizou-se uma ANOVA para verificar se existiam diferenças significativas entre as condições 2 e 3.

Tabela 6: ANOVA relativa à distribuição de rebuçados das crianças mais velhas em relação à condição.

	P	F	Graus Liberdade
Condição	0,000	38,22	2

Como se pode observar na tabela 6, existem diferenças significativas entre as condições. Assim, conclui-se que existem pelo menos duas condições em que a diferença de rebuçados atribuídos é significativamente diferente, logo é necessário realizar-se o teste Scheffé de comparações múltiplas de médias, para observar qual ou quais dos pares de condições são significativamente diferentes entre si.

Tabela 7: Teste de Sheffé – Comparação múltipla de médias para as três condições das crianças mais velhas.

	P
Desempenhos iguais – Branco carrega mais	0,000
Desempenhos iguais – Negro carrega mais	0,002
Branco carrega mais – Negro carrega mais	0,000

Pela análise da tabela 7, conclui-se que as médias das três condições são significativamente diferentes entre si. Passa-se então à apresentação das médias nas três condições, importando analisar mais especificamente, as duas condições em que os alvos, branco e negro, apresentam desempenhos aparentemente diferentes (condição 2 e 3).

Tabela 8: Médias de rebuçados distribuídos pelas crianças mais velhas (9 a 10 anos) aos alvos, branco e negro, para cada condição.

Condição	Branco	Negro
1-Desempenhos iguais	3,00	3,00
2-Branco carrega mais	3,75	2,25
3-Negro carrega mais	2,45	3,55

Como podemos constatar através da análise da tabela 8, as crianças mais velhas são justas na atribuição de rebuçados nas três condições, uma vez que beneficiaram o alvo que trabalhou mais em cada condição. Assim, as crianças mais velhas distribuíram os rebuçados de acordo com o desempenho dos alvos.

No entanto, se comparamos as distribuições efectuadas aos alvos que trabalharam mais, verifica-se que o alvo branco da condição 2, foi mais beneficiado que o alvo negro da condição 3 ($3,75 > 3,55$).

Assim, uma vez que existem diferenças significativas entre as condições 2 e 3 e através da análise das médias das mesmas condições, conclui-se que as crianças mais velhas, apesar de terem sido aparentemente justas nas três condições, beneficiaram mais o alvo branco da condição 2 do que o alvo negro da condição 3, logo discriminaram o alvo negro de forma indirecta, **confirmando-se, desta forma a segunda hipótese.**

Passaremos à análise da **terceira hipótese** – “Espera-se que a norma social adoptada pelas crianças dos dois grupos de idade seja a dos pais e não a dos amigos, independentemente das idades das crianças”. Assim espera-se que as crianças quando se colocam no ponto de vista dos pais (pai e mãe), atribuam os rebuçados ao alvo branco e negro de forma semelhante à que atribuíram na situação real.

- Começa-mos por analisar primeiro a situação em que a criança se coloca no **lugar do pai** e seguidamente quando se colocam no lugar da mãe.

Tabela 9: ANOVA relativa à situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar do pai.

	P	F	Graus Liberdade
Idade	0,060 n. s.	0,195	1
Condição	0,003	6,290	2
Idade*Condição	0,07 n. s.	2,450	2

n. s. – não significativo

Pela análise da tabela 9, observa-se que não existem diferenças significativas entre os dois grupos de idade, no entanto existe um efeito principal da condição sobre a distribuição de resultados quando a criança se coloca na posição pai. Desta forma, interessa saber qual ou quais os pares de médias que diferem significativamente entre si. Para esse efeito realizou-se o teste Scheffé.

Tabela 10: Teste de Sheffé – Comparação múltipla de médias para as três condições, na situação em que a criança se coloca no lugar do pai.

	P
Desempenhos iguais – Branco carrega mais	0,668 n. s.
Desempenhos iguais – Negro carrega mais	0,004
Branco carrega mais – Negro carrega mais	0,045

n. s – não significativo

Assim, pela análise da tabela 10, verifica-se que existem diferenças significativas entre as condições “desempenhos iguais” e “negro carrega mais” e entre as condições “branco carrega mais” e “negro carrega mais”. Procede-se assim à análise das médias para as três condições.

Tabela 11: Médias relativas às três condições, na situação em que a criança se coloca no lugar do pai.

Condição	Branco	Negro
1-Desempenhos iguais	3,28	2,73
2-Branco carrega mais	3,15	2,85
3-Negro carrega mais	2,80	3,20

Através da análise da tabela 11, olhando apenas para as condições 2 e 3 (que apresentam diferenças significativas), as crianças no geral percebem o pai como sendo justo, pois no lugar dele distribuem mais rebuçados ao alvo branco na condição em que este “carrega mais”, e mais ao alvo negro na condição 3 em que o “alvo negro carrega mais”. Em relação à condição 1 (desempenhos iguais), as crianças quando assumem o papel do pai, distribuem mais rebuçados ao alvo branco do que ao alvo negro, não utilizando o critério de justiça pois “ambos carregam o mesmo”.

Pelo acima apresentado, verifica-se que as respostas das crianças quando se colocam no lugar do pai são, de um modo geral, semelhantes às dadas pelas próprias.

- Iremos de seguida analisar a criança quando se coloca no **papel da mãe**.

Tabela 12: ANOVA relativa à situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar da mãe.

	P	F	Graus Liberdade
Idade	0,028	1,796	1
Condição	0,171 n. s.	4,975	2
Idade*Condição	0,195 n. s.	1,658	2

n. s. – não significativo

Como se verifica através da análise da tabela 12, não existem diferenças significativas entre as condições quando as crianças fazem a distribuição no lugar da mãe, uma vez que o nível de significância associado ao teste é superior a 0,05. Por outro lado, existem diferenças significativas entre os dois grupos de idade, ou seja, existem diferenças significativas entre as respostas das crianças mais novas e mais velhas quando se colocam no lugar da mãe. No entanto, para percebermos em que condição (ou condições), essa diferença entre as idades se manifesta, foram realizadas três ANOVAS (uma para cada condição), tendo como variável independente os dois grupos de idade.

Tabela 13: ANOVAS para cada uma das três condições, tendo em conta os dois grupos de idade, na situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar da mãe.

Condições	P	F	Graus Liberdade
1-Desempenhos iguais	0,012	6,909	1
2-Branco carrega mais	1,000 n. s.	0,000	1
3-Negro carrega mais	0,165 n. s.	2,000	1

n. s. – não significativo

Como mostra a tabela 13, existem diferenças significativas entre as crianças mais novas e mais velhas quando se colocam no lugar da mãe, apenas na condição 1, em que os alvos têm desempenhos iguais. Desta forma, procede-se à análise das médias para os dois grupos de idade na condição 1.

Tabela 14: Médias da distribuição relativas aos dois grupos de idades, para a condição 1, quando as crianças distribuem os rebuçados na situação em que se colocam no lugar da mãe.

Condição 1	Branco	Negro
Mais Novos (6-7 anos)	3,40	2,60
Mais Velhos (9-10 anos)	3,00	3,00

Como se pode observar na tabela 14, as crianças mais novas da condição 1 (desempenhos iguais), quando se colocam no lugar da mãe, dão mais rebuçados ao alvo branco do que ao alvo negro. Assim, numa situação em que ambos os alvos trabalharam o mesmo, as crianças mais novas quando se colocam no lugar da mãe, são injustas, pois discriminam o alvo negro dando mais rebuçados ao alvo branco. Ao contrário, as crianças mais velhas já distribuem os rebuçados de forma totalmente igualitária, adoptando uma posição justa, uma vez que ambos os alvos carregaram o mesmo.

Conclui-se, desta forma, que as crianças, de ambos os grupos de idade, seguem a norma social do pai, uma vez que em ambos os resultados (quando é a criança a distribuir e quando a criança se coloca no lugar do pai), não existem diferenças significativas entre as idades, e existem diferenças significativas entre as condições. Também ao analisar-se as médias das distribuições, verificou-se que ambas as perspectivas (da criança e do “pai”),

são no geral justas, ou seja, recompensam os alvos, branco e negro, de acordo com o desempenho.

O mesmo não acontece em relação à mãe, pois os resultados mostram o contrário, que existem diferenças significativas entre ambos os grupos de idade, mas não entre as condições.

Assim, neste estudo conclui-se que as crianças mais novas e mais velhas seguem apenas a norma social do pai, sendo a **terceira hipótese parcialmente aceite**, uma vez que o mesmo não se verifica em relação à mãe.

- Analisaremos de seguida a questão em que a criança se coloca no lugar do melhor amigo(a), isto é, quando lhe é perguntado “se fosse o teu **melhor amigo(a)** como achas que distribuía?”

Tabela 15: ANOVA relativa à situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar do melhor amigo.

	P	F	Graus de Liberdade
Idade	0,000	1,568	1
Condição	0,000	14,440	2
Idade*Condição	0,249 n. s.	12,789	2

n. s. – não significativo

Através da análise da tabela 15, verifica-se que existem diferenças significativas entre os dois grupos de idades, ou seja, existem diferenças significativas entre as respostas das crianças mais novas e mais velhas quando se colocam no lugar do melhor amigo. Também existem diferenças significativas entre as condições.

Começaremos por analisar as diferenças entre as idades. Para percebermos em que condição ou condições, essa diferença entre as idades se manifesta, foram realizadas três ANOVAS (uma para cada condição), tendo como variável independente os dois grupos de idade.

Tabela 16: ANOVAS para cada uma das três condições, tendo em conta os dois grupos de idade, na situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no ponto de vista do melhor amigo.

Condições	P	F	Graus Liberdade
1-Desempenhos iguais	0,328 n.s.	0,981	1
2-Branco carrega mais	0,466 n. s.	0,543	1
3-Negro carrega mais	0,000	18,130	1

n. s. – não significativo

Como mostra a tabela 16, existem diferenças significativas entre as crianças mais novas e mais velhas, apenas na condição 3, quando se colocam no lugar do melhor amigo. Desta forma, procede-se à análise das médias para os dois grupos de idade, na condição 3 em que o alvo negro carrega mais que o alvo branco.

Tabela 17: Médias da distribuição relativas aos dois grupos de idades, para a condição 1, na situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar do melhor amigo.

Condição 3	Branco	Negro
Mais Novos (6-7 anos)	3,50	2,50
Mais Velhos (9-10 anos)	2,25	3,75

Como se pode observar na tabela 17, as crianças mais novas, no papel do melhor amigo, distribuem muito mais rebuçados ao alvo branco do que ao negro, isto na situação em que o negro trabalha mais, revelando um nível acentuado de preconceito subtil, pois discriminam o alvo negro de forma flagrante, mas apenas o fazem quando assumem o lugar do melhor amigo. Os mais velhos distribuem de forma justa os rebuçados, dando mais ao alvo negro, que trabalhou mais.

Como vimos anteriormente, pela análise da tabela 15, também se verificaram diferenças significativas entre, pelo menos duas das condições, quando as crianças se colocam no lugar do melhor amigo. Para verificarmos quais as condições que diferem entre si, realizou-se o teste de teste de Sheffé de comparação múltipla de médias.

Tabela 18: Teste de Sheffé – Comparação múltipla de médias para as três condições, na situação em que a criança se coloca no lugar do melhor amigo.

	P
Desempenhos iguais – Branco carrega mais	0,000
Desempenhos iguais – Negro carrega mais	0,634 n. s.
Branco carrega mais – Negro carrega mais	0,000

n. s. – não significativo

Através da análise da tabela 18, verifica-se que existem diferenças significativas entre as condições “desempenhos iguais” e “branco carrega mais” e entre as condições “branco carrega mais” e “negro carrega mais”. Procedeu-se assim à análise das médias para as três condições.

Tabela 19: Médias de rebaçados relativas às três condições na situação em que as crianças distribuem os rebaçados quando se colocam no lugar do melhor amigo.

Condição	Branco	Negro
1-Desempenhos iguais	3,05	2,95
2-Branco carrega mais	3,80	2,20
3-Negro carrega mais	2,88	3,13

Através da análise da tabela 19, nas três condições verifica-se que as crianças, no papel do melhor amigo, atribuem as recompensas aos alvos, branco e negro, conforme o seu desempenho, de forma justa. No entanto favorecem mais o alvo branco da condição 2 do que o alvo negro da condição 3 ($3,80 > 3,13$), verificando-se assim, alguma expressão indirecta de preconceito em relação ao alvo negro, quando as crianças “vestem a pele” do seu melhor amigo.

Conclui-se ainda, que as crianças de ambos os grupos de idade não seguem a norma social do melhor amigo, uma vez que existem diferenças significativas entre as idades quando as crianças se colocam no lugar do melhor amigo. Logo **confirma-se a terceira hipótese**, no que respeita ao facto das crianças mais velhas e mais novas não seguirem ambas a norma social do melhor amigo.

O presente estudo, propõe ainda o seguinte **problema de investigação**:

As crianças mais novas ao distribuírem os rebuçados colocando-se no lugar do alvo negro, favorecerão mais o alvo branco independentemente das condições, por pensarmos que poderá existir uma maior identificação com alvo branco.

- A fim de se tentar responder ao problema proposto, analisar-se-á primeiro a situação em que as crianças se colocam no lugar do alvo branco, ou seja quando lhes é perguntado “se fosse este menino (apontar para a fotografia do **alvo Branco**) a distribuir os rebuçados por ele próprio e pelo outro menino (alvo negro) como achas que ele faria?

Tabela 20: ANOVA relativa à situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar do alvo branco.

	P	F	Graus Liberdade
Idade	0,526 n. s.	0,404	1
Condição	0,007	5,193	2
Idade*Condição	0,803 n. s.	0,600	2

n. s. – não significativo

Através da análise da tabela 20, verifica-se que não existem diferenças significativas entre os dois grupos de idade, ou seja, quando as crianças se colocam no lugar do alvo branco, não existem diferenças significativas na distribuição de rebuçados entre as crianças mais novas e mais velhas. No entanto, existem diferenças significativas, entre pelo menos duas das condições, tendo que ser efectuado o teste de Sheffé de comparação múltipla de médias.

Tabela 21: Teste de Sheffé – Comparação múltipla de médias para as três condições, na situação em que a criança se coloca no lugar do alvo branco.

	P
Desempenhos iguais – Branco carrega mais	0,027
Desempenhos iguais – Negro carrega mais	0,992 n. s.
Branco carrega mais – Negro carrega mais	0,02

n. s. – não significativo

Assim, pela análise da tabela 21, verifica-se que existem diferenças significativas entre as condições “desempenhos iguais” e “branco carrega mais” e ainda entre as condições “branco carrega mais” e “negro carrega mais”. Procede-se assim à análise das médias para cada uma das três condições.

Tabela 22: Médias de rebuçados relativas às três condições na situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar do alvo branco.

Condição	Branco	Negro
1-Desempenhos iguais	3,30	2,70
2-Branco carrega mais	3,83	2,18
3-Negro carrega mais	3,28	2,73

Como se pode observar através da análise da tabela 22, as crianças quando se colocam no lugar do alvo branco, favorecem sempre o menino branco independentemente das condições, ou seja, só são justas na condição em que o alvo branco, de facto, trabalha mais, pois nas restantes condições, 1 e 3, são sempre injustas, uma vez que não distribuem as recompensas tendo em consideração o desempenho dos alvos.

Estes resultados poderão ser explicados, porque possivelmente as crianças se identificaram com a cor da pele do alvo branco, favorecendo-o independentemente das condições e o puderem fazer livre de constrangimentos de julgamentos sociais. Seguidamente torna-se necessário analisar os resultados quando a criança se coloca no lugar do alvo negro.

- “Se fosse este menino (apontar para a fotografia do **alvo Negro**) a distribuir os tijolos por ele próprio e pelo outro menino (alvo Branco) como achas que ele faria?”

Tabela 23: ANOVA relativa à situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar do alvo negro.

	P	F	Graus Liberdade
Idade	0,101 n. s.	2,736	1
Condição	0,041	3,281	2
Idade*Condição	0,124 n. s.	2,127	2

n. s. – não significativo

Através da análise da tabela 23, verifica-se que não existem diferenças significativas entre os dois grupos de idades, quando as crianças se colocam no lugar do alvo negro, ou seja, não existem diferenças significativas entre as respostas das crianças mais novas e mais velhas. No entanto, existem diferenças significativas entre pelo menos duas das três condições, sendo necessário realizar-se o teste Sheffé de comparação múltipla de médias.

Tabela 24: Teste de Sheffé – Comparação múltipla de médias para as três condições, na situação em que a criança se coloca no lugar do alvo negro.

	P
Desempenhos iguais – Branco carrega mais	0,996 n. s.
Desempenhos iguais – Negro carrega mais	0,024
Branco carrega mais – Negro carrega mais	0,051

n. s. – não significativo

Através da análise da tabela 24, verifica-se que existem diferenças significativas entre as condições “desempenhos iguais” e “negro carrega mais”, bem como diferenças entre as condições “branco carrega mais” e “negro carrega mais”. Procede-se assim à análise das médias para as três condições referidas.

Tabela 25: Médias de rebuçados relativas às três condições na situação em que as crianças distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar do alvo negro.

Condição	Branco	Negro
1-Desempenhos iguais	2,70	3,30
2-Branco carrega mais	2,73	3,28
3-Negro carrega mais	2,28	3,73

Através da análise da tabela 25, verifica-se que em todas as condições as crianças favoreceram o menino negro (na situação em que distribuem os rebuçados quando se colocam no lugar do alvo negro), à semelhança dos resultados apresentados quando as crianças se colocaram no lugar do alvo branco. Assim, as crianças são justas apenas na condição 3 (em que o alvo negro trabalha mais), e injustas nas restantes condições, pois não recompensam os alvos de acordo com o critério de desempenho.

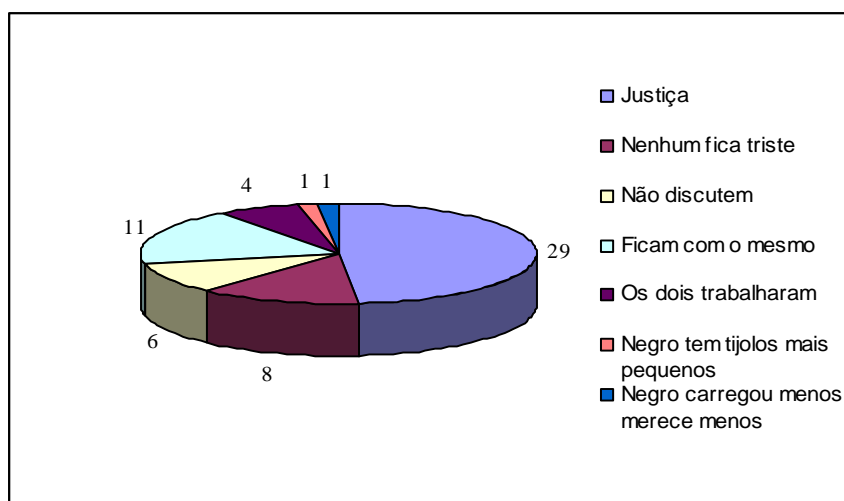
Conclui-se assim, que tanto as crianças mais novas como as crianças mais velhas, independentemente das condições, favorecem sempre o alvo branco quando se colocam no lugar do alvo branco, e favorecem igualmente sempre o alvo negro, quando se colocam no lugar do alvo negro. Logo o **problema de investigação** apresentado neste estudo **não se verifica**.

Poderemos supor, que perante estes resultados, as crianças mais novas não apresentaram dificuldades em colocarem-se no lugar do alvo negro, logo não apresentaram dificuldades de descentração, ao contrário do que se esperava.

Análise de conteúdo da questão “Porque distribuíste os rebuçados assim?”

A questão elaborada no final da primeira tarefa de distribuição, “porque distribuíste os rebuçados assim?”, permite-nos perceber a lógica de raciocínio utilizada na distribuição pelas crianças mais novas e mais velhas. Assim, para perceber de que forma as crianças justificavam a atribuição de rebuçados aos alvos, realizou-se uma análise de conteúdo, que será representada nos gráficos que se seguem.

Gráfico 1: Tipos de resposta que as crianças mais novas (6 a 7 anos) apresentaram para justificarem a sua distribuição de rebuçados (número de vezes que cada resposta é dada).



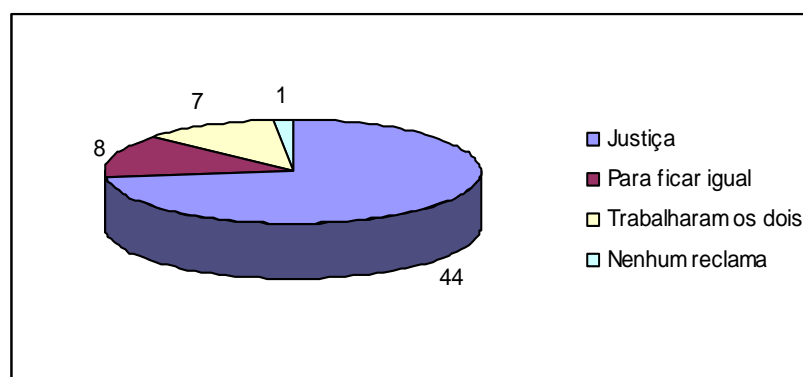
Foram consideradas respostas justas, quando as crianças responderam tendo em consideração o critério de desempenho dos alvos, ou seja, respostas do tipo “porque trabalharam os dois o mesmo” (na condição 1), “porque o menino branco trabalhou mais que o outro” (na condição 2) e “porque o menino negro trabalhou mais que o outro” (na

condição 3). Como se pode observar no gráfico 1, verifica-se que 29 das 60 crianças mais novas deram respostas justas.

Nas respostas do tipo “para nenhum ficar triste”, “para não discutirem”, “os dois trabalharam” e “assim ficam com o mesmo”, as crianças deram o mesmo número de rebuçados a cada alvo (três para cada um). No entanto, foram consideradas respostas injustas, uma vez que foram apresentadas nas condições em que os alvos apresentaram desempenhos diferentes (condições 2 e 3). Assim, ao atribuírem o mesmo número de rebuçados a cada alvo (branco e negro), não tiveram em consideração o critério de desempenho dos alvos. Como se pode observar no gráfico 1, ao realizar-se o somatório total das respostas deste tipo, verifica-se que 29 ($8+6+11+4=29$) das 60 crianças distribuíram de forma igualitária os rebuçados por ambos os alvos, não tendo em conta o desempenho de cada um.

Observam-se ainda duas situações de injustiça, em que é notória a manifestação de preconceito directo. Assim, na condição 1, em que os alvos têm o mesmo desempenho, uma criança atribuiu mais rebuçados ao alvo branco, justificando que “o menino negro tem tijolos mais pequeno, logo teve menos trabalho que o menino branco”. Na segunda situação de injustiça, na condição 3, em que o alvo negro carrega mais tijolos, uma criança atribuiu mais rebuçados ao alvo branco, justificando que “o negro carregou menos, logo merece menos”, contrariando a realidade da situação apresentada.

Gráfico 2: Tipos de resposta que as crianças mais velhas (9 a 10 anos) apresentaram para justificarem a sua distribuição de rebuçados (número de vezes que a resposta é dada).



Através da análise do gráfico 2, observa-se que 44 das 60 respostas remeteram para a justiça da distribuição. Assim, verifica-se que a grande maioria das crianças mais velhas

apresentou respostas justas, ou seja, distribuíram os rebuçados pelos alvos, branco e negro, tendo em consideração os desempenhos dos mesmos.

Comparando os tipos de resposta dos gráficos 1 e 2, verifica-se que as crianças mais velhas, deram maior número de respostas justas do que as crianças mais novas ($44 > 29$).

Os restantes três tipos de resposta, apresentados no gráfico 2, foram igualitárias, mas respostas consideradas injustas, pois as crianças distribuíram três rebuçados a cada alvo em situações de desempenhos diferentes. Assim, ao atribuírem o mesmo número de rebuçados a cada alvo (branco e negro), não tiveram em consideração o critério de desempenho dos alvos. No entanto, apenas 16 ($8+7+1=16$) em 60 crianças responderam dessa forma, logo a maioria das crianças mais velhas apresentou respostas justas.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

De acordo com França e Monteiro (2004), vários estudos realizados com adultos têm demonstrado que as formas de expressão do racismo na sociedade contemporânea estão a tornar-se progressivamente mais subtis, mais indirectas. As mesmas autoras referem que há uma carência de estudos que analisem estas novas formas de expressão do racismo na infância.

Este estudo revela-se assim pertinente, na medida em que alerta para uma problemática social tão discutida nos nossos tempos – o preconceito e a discriminação – sendo especialmente relevante nas crianças, uma vez que serão elas os adultos do futuro.

Desta forma, este trabalho teve como objectivo analisar de que forma a variável nível etário (seis/sete anos e nove/dez anos), em determinadas condições (desempenhos iguais vs desempenhos diferentes dos alvos branco e negro), tem influência sobre a expressão do preconceito, numa escola homogénea, em que não existe contacto intergrupar com as minorias étnicas.

Assim, antes de se proceder à análise dos resultados, importa salientar que a escolha da amostra proveniente de uma escola homogénea, se efectuou tendo em conta a Hipótese de Contacto de Allport (1954, cit. por Dovidio, Gaertner & Kafati, 2000), que tem sido guia de estratégias com vista à redução de conflitos e do preconceito intergrupar. Abordagens recentes alargam o estudo no que diz respeito à Hipótese de Contacto, com vista a identificar processos e mecanismos comuns que caracterizam os requisitos e que levam à redução de preconceito (Brewer & Miller, 1984, cit. por Dovidio, Gaertner & Kafati, 2000). O contacto entre membros de grupos diferentes permitiria aos indivíduos descobrirem que, afinal, têm entre si mais semelhanças do que inicialmente julgavam (Monteiro, 2004).

Neste seguimento de ideias, de acordo com Aboud (1988), as crianças maioritárias expressam atitudes mais favoráveis face às minorias quando estudam em escolas de composição equitativa, do que quando estudam em escolas de maioria branca. Uma vez que a amostra deste estudo provém de uma escola homogénea, espera-se que os níveis de preconceito sejam mais elevados, uma vez que não existe qualquer contacto intergrupar com a minoria negra.

No entanto, tal não se verifica, pois numa primeira análise mais geral dos resultados (em que se efectuaram as médias das distribuições gerais de todas as crianças, independentemente da idade ou da condição a que foram submetidas), verifica-se que as crianças submetidas a este estudo são maioritariamente igualitárias, isto é, atribuem em média aproximadamente três rebuçados ao alvo branco e três rebuçados ao alvo negro.

Tal, poderá encontrar-se relacionado com a carta entregue aos Encarregados de Educação para obter-se a autorização para os alunos participarem no estudo, uma vez que na carta foi explicado que o estudo se inseria na temática da expressão do racismo na infância. Esta explicação poderá ajudar a compreender os nossos resultados a nível de respostas justas independentemente das idades, pois os pais poderão ter explicado às crianças antes de participarem no estudo, que somos todos iguais, expondo-as de forma mais directa à norma social vigente anti-racista. No entanto, salienta-se o facto de que passou aproximadamente um mês, desde o envio da carta até à recolha dos dados, o que poderá ter atenuado o possível efeito da conversa que os pais poderão ter tido com os filhos.

Sabemos que, segundo Aboud (1988), o preconceito é adquirido através da socialização directa por parte dos pais, dos pares e dos meios de transmissão cultural (livros, música, televisão, etc.). Esta explicação assenta no pressuposto de que o comportamento das crianças é, fundamentalmente, o produto do contexto social que as rodeia, devido aos processos de socialização, que conduzem à aprendizagem dos valores, atitudes e crenças normativas do seu grupo. Assim, uma vez que os pais são importantes agentes de socialização, nomeadamente nas idades das crianças da nossa amostra, a carta poderá ter enviesado de alguma forma os resultados.

A referida autora (Aboud, 1988), defende que a redução do preconceito que ocorre nas crianças mais velhas (por volta dos oito anos de idade), se deve ao facto das crianças possuírem uma estrutura cognitiva mais desenvolvida, que lhes permite uma maior capacidade de descentração, percebendo, dessa forma, mais facilmente as diferenças existentes entre os indivíduos e entre os grupos, estando menos susceptíveis aos possíveis enviesamentos induzidos a partir dos preconceitos.

Para dar suporte a esta ideia, Aboud (1988) apoia-se na Teoria do Desenvolvimento Cognitivo de Piaget, e aplica os seus fundamentos às relações inter-raciais tendo como base as capacidades cognitivas das crianças nas várias fases de desenvolvimento. Desta

forma, segundo a autora, a criança passa de uma fase de egocentrismo, em que tem uma elevada dificuldade para perceber as diferenças que existem entre indivíduos e grupos, para uma fase de sociocentrismo, na qual os seus juízos têm por base as semelhanças e diferenças entre grupos sociais, em operações de categorização, progredindo finalmente para uma fase de descentração, na qual a criança, como já foi referido, se torna menos susceptível aos enviesamentos induzidos a partir dos preconceitos.

Por outro lado, de acordo com a perspectiva de França e Monteiro (2004), as crianças mais velhas a partir dos oito anos de idade, em relação às crianças mais novas, expressam menos preconceito, não por possuírem capacidades cognitivas mais desenvolvidas que as leva a serem menos preconceituosas, mas por terem assimilado e interiorizado a norma social anti-racista, de acordo com a qual somos todos iguais e, por isso mesmo expressam o preconceito de forma mais indirecta.

No entanto, os resultados indicam que não existem diferenças significativas entre as distribuições de rebuçados das crianças mais velhas e das crianças mais novas, não se verificando o efeito da idade, mas observando-se, no entanto, o efeito da condição. Assim, verifica-se que as crianças mais novas e mais velhas, de ambos os grupos de idade, atribuem mais rebuçados ao alvo branco quando este carrega mais tijolos (condição 2), mais rebuçados ao alvo negro quando este carrega mais tijolos (condição 3) e aproximadamente o mesmo número de rebuçados quando os desempenhos dos alvos são iguais (condição 1). De forma geral, pode concluir-se que as crianças são justas, uma vez que têm em consideração o desempenho dos alvos.

Assim, estes resultados parecem não dar suporte às teorias explicativas da redução do preconceito na infância (nem à Teoria do Desenvolvimento Cognitivo defendida por Aboud, nem à Teoria das Formas Indirectas de Racismo na infância, defendida por França e Monteiro), pelo simples facto de não existirem diferenças significativas entre ambos os grupos de idade, e de verificar-se ainda, que as crianças são justas nas distribuições, não se verificando expressão de preconceito.

Outro aspecto que não se verificou com estes resultados, é que sendo a amostra deste estudo proveniente de uma escola homogénea, era esperado que os níveis de preconceito fossem mais elevados, uma vez que não existe qualquer contacto intergrupual com a minoria negra. Assim, neste seguimento de ideias, importa referir o estudo levado a cabo por Aboud (2003), com crianças provenientes de uma escola também homogénea, cujos

resultados mostraram que as crianças foram muito positivas em relação ao seu grupo de pertença, apresentando na sua maioria, atitudes negativas em relação ao exogrupo.

Neste sentido, seria importante realizarem-se mais estudos desta natureza, a fim de compreendermos melhor estes resultados aparentemente contraditórios. É importante salientar que os participantes provêm de um meio sócio económico médio alto, em que o politicamente correcto é possivelmente ainda mais valorizado, facto que poderá explicar eventualmente, as crianças mais novas e mais velhas terem sido maioritariamente justas na distribuição de rebuçados pelos alvos, branco e negro.

Relativamente às crianças mais velhas, de facto no geral, apesar de recompensaram os alvos, branco e negro, tendo em conta o critério de desempenho de cada um, beneficiaram mais o alvo branco da condição 2 (branco carrega mais) do que o alvo negro da condição 3 (negro carrega mais). Logo, e uma vez que de facto existiram diferenças significativas entre as duas condições de desempenhos diferentes (2 e 3), pode-se afirmar que o alvo negro foi discriminado de forma indirecta pelas crianças mais velhas.

Ao proceder-se à análise de conteúdo da questão “porque distribuíste os rebuçados assim?”, verifica-se que as crianças mais velhas dão um número maior de respostas justas (44 em 60 respostas), do que as crianças mais novas (29 em 60 respostas). Assim, apesar de se rejeitar a primeira hipótese (pois as crianças mais novas e mais velhas distribuem globalmente as recompensas de forma justa), na justificação oral da tarefa, as crianças mais velhas dão respostas mais justas, possivelmente por apresentarem um maior desenvolvimento cognitivo, o que poderá ajudar e facilitar a organização da expressão oral.

Analisando os resultados das atribuições de recompensas, quando as crianças se colocam no lugar do melhor amigo, verifica-se que, na condição três, em que o alvo negro carrega mais tijolos que o alvo branco, as crianças atribuem significativamente mais rebuçados ao alvo branco do que ao alvo negro, enquanto que as crianças mais velhas são justas, atribuindo mais rebuçados ao alvo negro que trabalhou mais. Note-se que tal acontece na condição em que o alvo negro carrega mais tijolos que o alvo branco, o que torna a discriminação ainda mais acentuada.

Os resultados mostram ainda, que existem diferenças significativas entre os dois grupos de idade quando as crianças se colocam no lugar da mãe, na condição em que os alvos, branco e negro, têm desempenhos iguais. Assim, as crianças mais novas na “pele” da mãe atribuem significativamente mais rebuçados ao alvo branco do que ao alvo negro,

já as crianças mais velhas de 9 a 10 anos são igualitárias (isto é, distribuem os rebuçados de forma justa, três rebuçados para cada um, tendo em conta o desempenho dos alvos).

Mais uma vez se verificou que as crianças mais novas discriminam o alvo negro, apenas quando se colocam no lugar de outra pessoa, ou seja de forma indirecta.

Assim, parece evidente que as crianças mais novas mostram um tipo de racismo mais indirecto, uma vez que quando lhes é perguntado directamente, distribuem as recompensas de forma justa, no entanto quando se colocam no lugar do melhor amigo ou no lugar da mãe, discriminam de forma significativa o alvo negro.

Desta forma, parece visível neste estudo, que mesmo as crianças mais novas de 6 a 7 anos de idade, já interiorizaram a norma social anti-racista. Muitos autores, nomeadamente Brown (1995, cit. por Monteiro, 2002), consideram que desde muito cedo as crianças têm capacidades para se definirem no que diz respeito à pertença a grupos sociais e para a aprendizagem dessa mesma pertença. A elevada importância das normas sociais tem vindo a ser analisada ao longo dos anos em estudos que demonstram que, tanto os mais velhos como os mais novos, têm consciência da norma social anti-racista.

Assim, a crítica que Aboud aponta à Teoria das Formas Indirectas de Racismo na infância, afirmando que esta não demonstra que a pressão exercida pela norma anti-racista está relacionada com as formas mais subtis da discriminação e expressão do preconceito, mas apenas o sugere (Biernat et al., 1996; Aboud & Amato, 2001; citados por Monteiro, França e Rodrigues, 2006), parece estar ultrapassada, na medida em que, neste estudo, é claro que a norma social anti-racista está directamente relacionada com as formas mais subtis de discriminação, como se pôde constatar anteriormente.

Os resultados em relação à norma social, mostraram que as crianças mais novas e mais velhas, parecem seguir a norma social apenas do pai. Assim, os resultados relativamente à situação em que as crianças se colocam no lugar do pai, indicam que não existiram diferenças significativas na distribuição entre os dois grupos de idade, mas existiram diferenças significativas entre as condições, à semelhança dos resultados apresentados quando as crianças distribuem os rebuçados na situação real (sem adoptar o lugar de outra pessoa). Então, no geral, as crianças quando se colocaram no lugar do pai, distribuíram os rebuçados de forma justa, de acordo com o critério de desempenho de ambos os alvos, apesar de terem beneficiado ligeiramente mais o alvo branco do que o alvo negro, na condição em que ambos os alvos apresentaram desempenhos iguais.

Assim, o facto das crianças seguirem a norma social do pai, é corroborado por Aboud e Fenwick (1999), pois segundo as autoras, a maioria dos estudos sobre aquisição do preconceito, refere que esta é aprendida pelos pais e professores. Alguns autores (e.g. Allport, 1954 e Stephan, 1999) sugerem ainda que as crianças são levadas a adoptar os estereótipos e as atitudes dos outros significantes com os quais se identificam e dos quais pretendem a aprovação, constituindo a figura paternal, sem dúvida um elemento de peso e significativo na vida de qualquer criança.

No entanto, o facto das crianças deste estudo só seguirem a norma social do pai, levanta algumas questões (pois era esperado que seguissem a norma social dos pais), sendo importante a realização de mais estudos no sentido de se tentar esclarecer estes resultados. Desta forma, poderemos apenas inferir que, talvez por o pai representar uma figura masculina com um ar mais autoritário, poderá ter sido mais influente, levando as crianças a seguir a norma social apenas do pai.

Por fim, nas duas situações em que as crianças se colocaram respectivamente, no lugar do alvo branco e no lugar do alvo negro, verificou-se que não existiram diferenças significativas entre os dois grupos de idade. Ou seja, no geral e independentemente das condições a que foram submetidas, as crianças mais novas e mais velhas, quando se colocaram no lugar do menino branco, beneficiaram sempre mais o alvo branco, e quando se colocaram no lugar do menino negro, beneficiaram igualmente sempre mais o alvo negro. Desta forma, as crianças foram injustas nas suas distribuições, porque não tiveram em consideração o desempenho dos alvos, afinal em todas as condições, no lugar do negro favoreceram sempre o alvo negro, e no lugar do branco favoreceram sempre o alvo branco.

Assim, poderá concluir-se que as crianças são justas nas distribuições, mas apenas quando se visualizam fora da situação, pois se fizessem parte da situação (carregando tijolos), e fossem responsáveis pela distribuição dos rebuçados, independentemente de terem trabalhado mais, menos, ou o mesmo que a outra criança, parece que não hesitariam em auto beneficiar-se se a oportunidade surgisse, fazendo batota, não seguindo o critério de justiça. Ou seja, quando a criança avalia os outros parece adoptar o critério de justiça, mas se eventualmente a situação a envolvesse directamente, provavelmente teria mais dificuldade em adoptar uma visão imparcial em relação a si própria.

Por outro lado, também se pode concluir que as crianças mais velhas, e principalmente as mais novas, não apresentaram dificuldade de descentração, pelo contrário facilmente se colocaram no lugar do negro, beneficiando-o em qualquer uma das três condições.

Estes resultados são um pouco inesperados, uma vez que seria de se esperar que as crianças mais novas apresentassem menor capacidade de descentração, que segundo Piaget, ocorreria por volta dos oito anos de idade, quando passam de uma fase egocêntrica para a fase de sociocentrismo, na qual os seus juízos têm por base as semelhanças e diferenças entre grupos sociais. No entanto, aparentemente estas crianças, com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos, parecem ter já adquirido a capacidade de se colocarem no lugar do outro.

Para finalizar, seria interessante, que em estudos futuros, fosse possível efectuar-se a comparação entre crianças inseridas num meio social homogéneo e crianças provenientes de um meio social heterogéneo, com contacto com outras etnias. Será que as crianças caucasianas provenientes do meio heterogéneo, de maioria negra, discriminariam menos o alvo negro do que as crianças provenientes de um meio homogéneo?

Também seria interessante realizar-se o mesmo estudo, mas em relação às crianças de etnia cigana. Será que as crianças caucasianas provenientes de um meio heterogéneo, com contacto com crianças de etnia cigana, discriminariam menos o alvo cigano do que as crianças provenientes de um meio homogéneo, ou apresentariam um racismo claramente flagrante?

Seria ainda pertinente comparar a expressão do preconceito em crianças de grupos dominados e dominantes. Será que as crianças de etnia negra discriminariam mais o alvo branco do que o alvo negro? Ou será que se verificaria o contrário?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aboud, F.E, (1988). *Children and prejudice*. New York: Blackwell.

Aboud, F.E. (2003). The formation of in-group favoritism and out-group prejudice in young children: are they distinct attitudes? *Development Psychology*, 39 (1), 48-60.

Aboud, F.E., & Fenwick, V. (1999). Exploring and Evaluating School-Based Interventions to Reduce Prejudice. *Journal of Social Issues*, Vol. 55, nº 4, pp. 767-786.

Aboud, F. E. (2005). *Special Issue, Associate Editor's Comments*. Não Editado.

Alexandre, V. (1999). O Império e a Ideia de Raça (Séculos XIX e XX). In J. Vala (Eds). *Novos Racismos: Perspectivas Comparativas* (Cap. 7). Oeiras: Celta Editora.

Allport, F. E. (1954). *The nature of prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Amâncio, L. (2004). Identidade social e relações intergrupais. In J. Vala & M. B. Monteiro (coords). *Psicologia Social* (cap. XII). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Banyard, P, & Grayson, A. (2000). *Introducing Psychological Research*. Second Edition.
PALGARVE

Brewer, M. B. (1999). The psychology of prejudice: In-group love or out-group hate? *Journal of Social Issues*, 55, 429-444.

Brewer, M. B., & Brown, R. J. (1998). Intergroup relations. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology* (vol. 2, pp. 554-594). New York: McGraw-Hill.

- Deschamps, J.C. (2002). Identidade e relações de poder em contexto intergrupar. In Lima, M. L., Castro, P., & Garrido, M. *Temas e Debates em Psicologia Social: identidade, conflito e processos sociais: a psicologia na prática*. Lisboa: Horizonte Editores.
- Dovidio, J. F., & Gaertner, S. L. (2000). Aversive racism and selection decisions: 1989 and 1999. *Psychological Science, 11*, 319-323.
- Dovidio, J.F., Gaertner, S.L., & Kafati, G. (2000). Group Identity and Intergroup relations: the common model. *Advances in Group Processes*, Vol. 17.
- Doyle, A. B., & Aboud, F. E. (1995). A longitudinal study of white children's racial prejudice as a social-cognitive development. *Merrill-Palmer Quarterly, 41* (2), 210-229.
- França, D. X., & Monteiro, M. B. (2002). Identidade Racial e Preferência em Crianças Brasileiras de 5-10 anos. *Psicologia*, Vol. 16, nº 2, 293-324.
- França, D.X., & Monteiro, M.B. (2004). A expressão das formas indirectas de racismo na infância. *Análise Psicológica, 22* (4), 705-720.
- Gaertner, S. L., & Dovidio, J. F. (1986). The aversive form of racism. In J. F. Dovidio, & S. L. Gaertner (Eds.), *Prejudice, discrimination, and racism: Theory and research* (pp. 61-89). Orlando, FL: Academic Press.
- Lawrence, V. W. (1991). Effect of socially ambiguous information on white and black children's behavioural and trait perceptions. *Merrill-Palmer Quarterly, 37*, 619-630.
- Maroco, J. (2007). *Análise Estatística com Utilização do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Maroco, J., & Bispo, R. (2003). *Estatística aplicada às ciências sociais e humanas: Manuais Universitários*. Climepsi Editores.

- Marques, J., & Paéz, D. (2004). Processos cognitivos e estereótipos sociais. In J. Vala, & M.B. Monteiro, (Eds.). *Psicologia Social* (Cap. 11, pp. 333-386). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- McConahay, J. B. (1986). Modern racism, ambivalence, and the modern racism scale. In J. F. Dovidio, & S. L. Gaerner (Eds.), *Prejudice, discrimination, and racism: Theory and research* (pp. 61-89). Orlando, FL: Academic Press.
- Meertens, R., & Pettigrew, T. F. (1999). Será o Racismo Subtil mesmo Racismo?. In J. Vala (Eds). *Novos Racismos: Perspectivas Comparativas* (Cap. 1). Lisboa: Celta Editora.
- Miranda, J. (1996). Estereótipos Sociais – Definição e Abordagem. *Psicologia*, Vol. XI (2/3), 101-120.
- Monteiro, M. B. (2002). A construção da exclusão social das relações inter-étnicas: orientações teóricas e de investigação na perspectiva do desenvolvimento. *Psicologia*, Vol. 16, nº 2, 271-292.
- Monteiro, M. B. (2004). Conflito e negociação entre grupos. In J. Vala & M. B. Monteiro (Eds). *Psicologia Social* (Cap. XIII). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Monteiro, M.B., França, D.X., & Rodrigues, R. (2006). The development of prejudice in childhood: the role of cognitive and normative factors on children's expressions of racial prejudice.
- Pereira, J. S., & Monteiro, M. B. (2006). Expressão do racismo na infância – O efeito da composição étnica da escola. Comunicação Oral 5 no Painel temático *Desenvolvimento, Socialização e Expressões do Preconceito em Grupos Maioritários e Minoritários: a Rota da Exclusão*. Universidade de Évora: Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia.

- Rutland, A. (2004). The development and self-regulation of intergroup attitudes in children. In M. Bennett & F. Sani (Eds.), *The development of social self* (pp. 247-266). East Sussex, England: Psychology Press.
- Sheriff, M. (1966). *In common predicament: Social psychology of intergroup conflict and cooperation*. New York: Houghton Mifflin.
- Sumner, W. G. (1906). *Folkways*. New York: Ginn.
- Tajfel, H. (1978). Social categorization, social identity and social comparison. In H. Tajfel (Ed.), *Differentiation between social groups* (pp. 61-98). New York: Academic Press.
- Tajfel, H., & Turner, J. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. Austin & S. Worchel (Eds). *The social psychology of intergroup relations* (cap. 3). Monterey, CA: Brooks Cole.
- Vala, J., Brito, R., & Lopes, D. (1999). O Racismo Flagrante e o Racismo Subtil em Portugal. In J. Vala, (Eds). *Novos Racismos: Perspectivas Comparativas*. (Cap. 2). Lisboa: Celta Editora.
- Vala, J., Brito, R., & Lopes, D. (1999). *Expressões dos Racismos em Portugal*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.

Anexos

Anexo 2 -Fotografias Alvo



Anexo 3– Folhas de resposta dos rapazes

Ano de escolaridade: _____

Idade: _____

Condição 1: Desempenhos iguais – Ambos os alvos **carregam o mesmo**



Tijolos: 2

Rebuçados: ____



Tijolos: 2

Rebuçados: ____

1- Porque é que distribuístes os rebuçados assim?

2- Se fosse este menino (apontar para a fotografia do alvo Branco) a distribuir os rebuçados por ele próprio e pelo outro menino (alvo Negro) como achas que ele faria?

N___ B___

3- Se fosse este menino (apontar para a fotografia do alvo Negro) a distribuir os rebuçados por ele próprio e pelo outro menino (alvo Branco) como achas que ele faria?

N___ B___

4- Se fosse o teu pai como achas que distribuía os rebuçados?

N___ B___

5- Se fosse a tua mãe como achas que distribuía?

N___ B___

6- Se fosse o teu melhor amigo como achas que distribuía?

N___ B___

Ano de escolaridade: _____

Idade: _____

Condição 2: Desempenhos diferentes – o alvo **Branco** carrega **mais** que o alvo Negro



Tijolos: 1

Rebuçados: ____



Tijolos: 3

Rebuçados: ____

1- Porque é que distribuístes os rebuçados assim?

2- Se fosse este menino (apontar para a fotografia do alvo Branco) a distribuir os rebuçados por ele próprio e pelo outro menino (alvo Negro) como achas que ele faria?

N___ B___

3- Se fosse este menino (apontar para a fotografia do alvo Negro) a distribuir os rebuçados por ele próprio e pelo outro menino (alvo Branco) como achas que ele faria?

N___ B___

4- Se fosse o teu pai como achas que distribuía os rebuçados?

N___ B___

5- Se fosse a tua mãe como achas que distribuía?

N___ B___

6- Se fosse o teu melhor amigo como achas que distribuía?

N___ B___

Ano de escolaridade: _____

Idade: _____

Condição 3: Desempenhos diferentes – o alvo **Negro** carrega **mais** que o alvo Branco



Tijolos: 3

Rebuçados: ____



Tijolos: 1

Rebuçados: ____

1- Porque é que distribuístes os rebuçados assim?

2- Se fosse este menino (apontar para a fotografia do alvo Branco) a distribuir os rebuçados por ele próprio e pelo outro menino (alvo Negro) como achas que ele faria?

N___ B___

3- Se fosse este menino (apontar para a fotografia do alvo Negro) a distribuir os rebuçados por ele próprio e pelo outro menino (alvo Branco) como achas que ele faria?

N___ B___

4- Se fosse o teu pai como achas que distribuía os rebuçados?

N___ B___

5- Se fosse a tua mãe como achas que distribuía?

N___ B___

6- Se fosse o teu melhor amigo como achas que distribuía?

N___ B___

Anexo 4 – Folhas de resposta das raparigas

Ano de escolaridade: _____

Idade: _____

Condição 1: Desempenhos iguais – Ambos os alvos **carregam o mesmo**



Tijolos: 2

Rebuçados: _____



Tijolos: 2

Rebuçados: _____

1- Porque é que distribuístes os rebuçados assim?

2- Se fosse esta menina (apontar para a fotografia do alvo Branco) a distribuir os rebuçados por ela própria e pela outra menina (alvo Negro) como achas que ela faria?

N___ B___

3- Se fosse esta menina (apontar para a fotografia do alvo Negro) a distribuir os rebuçados por ela própria e pela outra menina (alvo Branco) como achas que ela faria?

N___ B___

4- Se fosse o teu pai como achas que distribuía os rebuçados?

N___ B___

5- Se fosse a tua mãe como achas que distribuía?

N___ B___

6- Se fosse a tua melhor amiga como achas que distribuía?

N___ B___

Ano de escolaridade: _____

Idade: _____

Condição 2: Desempenhos diferentes – o alvo **Branco** carrega **mais** que o alvo Negro



Tijolos: 1

Rebuçados: _____



Tijolos: 3

Rebuçados: _____

1- Porque é que distribuístes os rebuçados assim?

2- Se fosse esta menina (apontar para a fotografia do alvo Branco) a distribuir os rebuçados por ela própria e pela outra menina (alvo Negro) como achas que ela faria?

N___ B___

3- Se fosse esta menina (apontar para a fotografia do alvo Negro) a distribuir os rebuçados por ela própria e pela outra menina (alvo Branco) como achas que ela faria?

N___ B___

4- Se fosse o teu pai como achas que distribuía os rebuçados?

N___ B___

5- Se fosse a tua mãe como achas que distribuía?

N___ B___

6- Se fosse a tua melhor amiga como achas que distribuía?

N___ B___

Ano de escolaridade: _____

Idade: _____

Condição 3: Desempenhos diferentes – o alvo **Negro** carrega **mais** que o alvo Branco



Tijolos: 3

Rebuçados: _____



Tijolos: 1

Rebuçados: _____

1- Porque é que distribuístes os rebuçados assim?

2- Se fosse esta menina (apontar para a fotografia do alvo Branco) a distribuir os rebuçados por ela própria e pela outra menina (alvo Negro) como achas que ela faria?

N___ B___

3- Se fosse esta menina (apontar para a fotografia do alvo Negro) a distribuir os rebuçados por ela própria e pela outra menina (alvo Branco) como achas que ela faria?

N___ B___

4- Se fosse o teu pai como achas que distribuía os rebuçados?

N___ B___

5- Se fosse a tua mãe como achas que distribuía?

N___ B___

6- Se fosse a tua melhor amiga como achas que distribuía?

N___ B___

