

Relato de experiência: contribuições da psicologia escolar frente à diversidade étnico-racial e cultural

Experience report: contributions of School Psychology towards ethno-racial and cultural diversity

Informe de experiencia: aportaciones de la Psicología Escolar en materia de diversidad étnico-racial y cultural

Ana Clara de Arruda Nunes

Universidade Federal de Catalão, Catalão, Goiás, Brasil

anaclara.arruda.nunes@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0001-5616-7262>

Maria Carolina Ferreira Tosta

Universidade Federal de Catalão, Catalão, Goiás, Brasil

carolpdr98@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0003-0827-3110>

Josiane Cristina Souza Farias

Universidade Federal de Catalão, Catalão, Goiás, Brasil

josianecristina94@yahoo.com.br | <https://orcid.org/0000-0003-0979-2975>

Paula de Azevedo da Silva

Universidade Federal de Catalão, Catalão, Goiás, Brasil

psipaulaazevedo@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0001-5162-1411>

Janaina Cassiano Silva

Universidade Federal de Catalão, Catalão, Goiás, Brasil

janacassiano@ufcat.edu.br | <https://orcid.org/0000-0003-1145-5820>

Resumo

O presente trabalho refere-se a um relato de experiência sobre atividades realizadas nas turmas de educação infantil e primeiro ciclo do ensino fundamental, em duas escolas municipais de uma cidade do interior de Goiás, por alunas do curso de Psicologia da Universidade Federal de Catalão. O objetivo do presente estudo busca demonstrar a importância das escolas de fato discutirem sobre as questões étnico-raciais, diversidade e respeito, de maneira didática, lúdica, com criticidade. Tal demanda está posta no cotidiano das crianças, sendo necessária a interposição das(os) educadoras(es) para propiciar sentidos e significados a essas temáticas de modo que não reproduzam preconceitos. O referencial teórico utilizado é a Teoria Histórico-Cultural, que compreende o desenvolvimento infantil de forma processual e ancorado nas mediações sociais, históricas e culturais. Concluiu-se ser essencial que a psicologia escolar rompa com a visão estereotipada de sua práxis no contexto educacional, promovendo vivências transformadoras para toda a comunidade escolar.

Palavras-chave: Psicologia escolar. Diversidade. Racismo.

Abstract

This article is an experience report on activities carried out in kindergarten and elementary school classes, in two municipal schools in a city in the interior of Goiás, by Psychology students from the Federal University of Catalão. The aim of this study is to demonstrate the importance of schools actually discussing ethnic-racial issues, diversity and

Artigo recebido em: 09/08/2023 | Aprovado em: 20/06/2024 | Publicado em: 25/06/2024

Como citar:

NUNES, Ana Clara de Arruda; TOSTA, Maria Carolina Ferreira; FARIAS, Josiane Cristina Souza; SILVA, Paula de Azevedo da; SILVA, Janaina Cassiano. Relato de experiência: contribuições da psicologia escolar frente à diversidade étnico-racial e cultural. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora: UFJF, v. 14, p. 1-15, e41295, 2024. ISSN 2237-9444. DOI: <https://doi.org/10.41295/2237-9444.2024.v14.41295>.

respect in a didactic, playful and critical way. This demand is present in children's daily lives, and educators need to intervene to provide senses and meanings to these issues so that they don't reproduce prejudices. The theoretical framework used is Cultural-Historical Theory, which understands child development as procedural and anchored in social, historical and cultural mediations. It was concluded that it is essential for school psychology to break with the stereotyped view of its praxis in the educational context, promoting transformative experiences for the entire school community.

Keywords: School psychology. Diversity. Racism.

Resumen

Este trabajo es un informe de experiencia sobre actividades realizadas en clases de infantil y primaria en dos escuelas municipales de una ciudad del interior de Goiás, por estudiantes de Psicología de la Universidad Federal de Catalão. El objetivo de este estudio es demostrar la importancia de que las escuelas discutan realmente las cuestiones étnico-raciales, la diversidad y el respeto de forma didáctica, lúdica y crítica. Esta demanda está presente en la vida cotidiana de los niños, y es necesario que los educadores intervengan para proporcionar sentidos y significados a estas cuestiones para que no reproduzcan prejuicios. El marco teórico utilizado es la Teoría Histórico-Cultural, que entiende el desarrollo infantil como procesual y anclado en mediaciones sociales, históricas y culturales. Se concluyó que es fundamental que la psicología escolar rompa con la visión estereotipada de su praxis en el contexto educativo, promoviendo experiencias transformadoras para toda la comunidad escolar.

Palabras clave: Psicología escolar. Diversidad. Racismo.

1 Introdução

Delari Jr. (2009) discorre sobre a psicologia concreta do homem, fomentada pelos pressupostos difundidos por Vigotski e que defende uma psicologia aplicada e regida pelos princípios éticos de uma abordagem Histórico-Cultural. Logo realiza a defesa de uma Psicologia implicada com as questões históricas e sociais, que analisa a totalidade a fim de compreender as singularidades dos sujeitos, uma vez que toda “vivência singular de cada pessoa, um acontecimento que não se repete. Ainda assim, não é totalmente precisa a afirmação de que ele não seja social em sua origem e funcionamento” (Delari Jr., 2009, p. 24).

Remetendo-se especificamente ao ambiente escolar, é preciso buscar apreender principalmente como as relações são engendradas neste espaço, como atravessam e impactam o processo de desenvolvimento pleno das crianças. Tendo em vista como esses infantes vivenciam e conseqüentemente significam o espaço escolar (Darell, 1996; Asbahr; Meira, 2014). Logo, no contexto educacional o fazer psicológico deve se embasar nos princípios que norteiam o campo da psicologia escolar e educacional. A partir de tal perspectiva, defende-se uma prática crítica e social dentro dos espaços escolares e implicada com o fortalecimento e/ou formulação, implantação e implementação efetiva de políticas públicas voltadas para a educação, que favoreçam o processo de humanização por meio do ensino ofertado pelas redes educativas (Conselho Federal de Psicologia, 2013).

A realidade brasileira, regida pelo sistema capitalista excludente, é permeada por desigualdades sociais, raciais, econômicas e de gênero. Assim, para além da importância de elaboração dos currículos, dos projetos políticos pedagógicos e da atuação política e ética, é mister o compromisso com a transformação social e emancipação humana. Nessa direção, é imprescindível que o psicólogo escolar, juntamente com os outros membros da comunidade escolar, construa caminhos e alternativas para que a escola não seja mais uma instituição violenta e desigual, cristalizando papéis, mas que rompa com essa perspectiva, em

direção à emancipação humana (Conselho Federal de Psicologia, 2013; Veronese; Machado, 2022).

Para isso, ressalta-se a importância das escolas de fato discutirem sobre as questões étnico-raciais, sobre a diversidade e o respeito, indo além de meramente problematizar tais questões em seus currículos, mas de fato implementá-las nas práticas e cotidianos escolares. De acordo com Almeida (2019, p. 23),

podemos dizer que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertencam.

O racismo, de acordo com Almeida (2019), pode ser direcionado às características biológicas dos indivíduos, como o cabelo e a cor de pele, e as características culturais, religiosas, entre outras.

“O racismo é estrutural” (Almeida, 2019, p. 36), logo, coletivamente e individualmente, somos responsáveis pelo seu combate. As instituições têm um papel necessário nesse combate, à medida que faz a mediação entre as normas da sociedade e as ações dos indivíduos, regularizando comportamentos. O autor pontua:

A estabilidade dos sistemas sociais depende da capacidade das instituições de absorver os conflitos e os antagonismos que são inerentes à vida social. Entenda-se absorver como normalizar, no sentido de estabelecer normas e padrões que orientarão a ação dos indivíduos. Em outras palavras, é no interior das regras institucionais que os indivíduos se tornam sujeitos, visto que suas ações e seus comportamentos são inseridos em um conjunto de significados previamente estabelecidos pela estrutura social. Assim, as instituições moldam o comportamento humano, tanto do ponto de vista das decisões e do cálculo racional, como dos sentimentos e preferências (Almeida, 2019, p. 27).

Nessa perspectiva, é substancial que as escolas, enquanto instituições, atuem no combate ao racismo e propiciem o desenvolvimento humano. As estruturas sociais, como a raça e o racismo, perpassam as vivências das crianças e podem influenciar sua relação com as outras pessoas e consigo mesmas. Assim, a psicologia Histórico-Cultural salienta como o contexto social influencia no processo de desenvolvimento dos sujeitos, nas suas percepções, formas e maneiras de ler e interpretar o mundo (Vieira, 2022).

O Conselho Federal de Psicologia (2013) sinaliza como a articulação de grupos pode constituir-se numa ferramenta rica de desenvolvimento dos indivíduos, ressaltando que questões que aparentam serem individuais são, na verdade, coletivas. Desse modo, a atuação em grupos com as crianças, de maneira lúdica e acessível para a sua faixa etária, pode ser uma maneira de atuar (des)construindo concepções cristalizadas de si e da sociedade, trabalhando questões estruturais da sociedade como o racismo e as demais desigualdades vivenciadas pelos indivíduos.

É a partir da mediação do outro, das relações sociais que o sujeito encontra condições para aprender e, portanto, se desenvolver (Clarindo; Colaço, 2014). Logo,

um grupo pode ser capaz de potencializar os processos de aprendizagem e desenvolvimento, de modo individual e coletivo, já que o pensar, o movimentar e o aprender se tornam ainda mais eficazes se feitos em conjunto.

O caráter de mediação do grupo revela a relação direta entre indivíduo e sociedade, e como estes são produtos e produtores um do outro (Ximenes; Barros, 2009). A ação grupal, portanto, demarca um determinado tempo e espaço, pois só existe dentro de uma “perspectiva histórica que considere a sua inserção na sociedade, com suas determinações econômicas, institucionais e ideológicas” (Lane, 1984, p. 81). Para conceber o coletivo em seu processo é necessário compreender que ele nunca estará pronto ou acabado, imutável: tudo está em constante movimento e metamorfose, de modo que tanto o indivíduo quanto o coletivo estão sujeitos à própria história (Paulino-Pereira, 2011).

A mediação do psicólogo é essencial nesse percurso, estando atento que sua presença por si só já é uma possível intervenção, ou seja, a figura da psicologia se distancia de uma postura neutra e positivista porque ele já está implicado no processo grupal. É nesse sentido que Reboredo (1983) explicita que, com o intuito de se desenvolver ações grupais, o profissional deve conhecer a realidade social de forma concreta, incorporando-se a uma nova visão de ciência. Nesse sentido, ainda de acordo com a autora, o psicólogo não deve se limitar a explicar o mundo, “mas, endossando a visão marxista, utilizar o conhecimento das leis objetivas para transformá-lo ativamente” (Reboredo, 1983, p. 40).

Com isso, o psicólogo no contexto escolar deve traduzir seus conhecimentos teóricos em práticas que potencializem o desenvolvimento dos indivíduos, utilizando, para tanto, de recursos que sejam adequados para a infância e que contribuam para a desconstrução de concepções desiguais e estruturais na nossa sociedade que acarretam sofrimentos. Isso possibilita um espaço para os sujeitos existirem além dos estereótipos e das cristalizações de estigmas. Assim, é necessário que os psicólogos pautem suas atuações na promoção do desenvolvimento humano de um modo ético e político.

2 Metodologia

O presente texto é um relato de experiência que fundamentou todo seu percurso metodológico na Teoria Histórico-Cultural, mais especificamente sob a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. Aqui se defende uma práxis da psicologia no espaço escolar e educacional baseada na criticidade, com viés humanizador e emancipador (Freire, 1987).

Com base nesses princípios, desenvolvemos o Estágio Curricular Obrigatório: Estágio Processos Psicossociais e Instituição, em duas escolas públicas de um município no interior de Goiás. Em uma delas, realizamos atividades voltadas para o ensino infantil – jardim I e II – e em outra com turmas do 5º ano, última série do primeiro ciclo do ensino fundamental. O período do estágio foi de 8 meses – maio a dezembro – considerando o calendário acadêmico da universidade que se diferenciou da instituição escolar, sendo que em julho houve o recesso escolar e, portanto, as atividades foram paralisadas.

A escolha por tais turmas se deu devido ao diálogo com as coordenadoras e professoras e também devido às observações iniciais realizadas no âmbito escolar. Notou-se demandas relevantes a serem trabalhadas em interface com a

psicologia escolar, como: queixas escolares – apresentadas muitas vezes de modo individualizante pelas profissionais – medicalização, dificuldades de aprendizagem, agressividade, sexualidade, dentre outros.

A partir do contato mais próximo e do estabelecimento de vínculo – principalmente com as crianças –, surgiu a necessidade de inserirmos temáticas sociais importantes de serem debatidas e exploradas de modo objetivo e com sentido social e histórico pela escola, como o respeito à diversidade e as relações étnico-raciais. O tema foi demandado em ambas as escolas.

A metodologia para a realização das atividades se deu por meio de rodas de conversa, uso de literatura infantil para intervenções, além de jogos e brincadeiras. Assim, o objetivo foi trabalhar de maneira lúdica, sempre considerando a faixa etária e os níveis de desenvolvimento infantil.

O foco deste relato será as atividades realizadas no intuito de inserção de tais discussões no espaço escolar. Traçaremos, por conseguinte, um estudo de caráter qualitativo que, para além de descrever nossas atuações, estimulará o debate sobre a função social da escola e também do psicólogo escolar, sendo estes agentes fomentadores do combate à discriminação étnico-racial e da (des)estruturação do racismo. Ademais, eles também se configurarão como provocadores do senso crítico desde a tenra infância, primordial para a construção de indivíduos responsáveis e preocupados com uma sociedade que seja plural, diversa, promotora de vivências dignas a todos com equidade.

3 Resultados e Discussão

Realizamos uma análise qualitativa da experiência vivenciada no estágio. Assim, os resultados foram categorizados de acordo com as ações realizadas em cada segmento escolar (Educação Infantil e Ensino Fundamental). Primeiramente, serão apresentadas as ações realizadas na Educação infantil e, posteriormente, as ações desenvolvidas no Ensino Fundamental, dialogando como as questões étnico-raciais aparecem em ambas as faixas etárias, com suas particularidades e especificidades, de acordo com a fase do desenvolvimento infantil.

3.1 Ações realizadas na Educação Infantil

A necessidade de se trabalhar a temática “diversidade e respeito” nas escolas refere-se ao comprometimento com o desenvolvimento social das crianças. Além disso, tais propostas são especificadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2010), que visa a mediação da construção de valores e do exercício da cidadania. Para que haja esse tipo de formação é orientado que se trabalhe com os alunos o respeito, a diversidade, o racismo e o multiculturalismo. Contribuindo, dessa forma, com o combate contra a exclusão e a desigualdade presente em nossa sociedade.

Para trabalhar esse tema na escola municipal de educação infantil, foi considerado, a princípio, os interesses e necessidades expostos pelas crianças a fim de que as orientações e o ensinamento mantivessem ligação com a realidade deles, já que “se o objetivo é produzir transformações qualitativas no desenvolvimento da criança, os conteúdos devem despertar o gosto pela cultura nas crianças, possibilitando compreensão mais aprimorada do mundo, com recursos e metodologias variados e diversificados” (Asbahr, 2016, p. 170).

A priori, foi trazido pelos alunos da escola infantil - jardim I e II - o desejo de que brincássemos de futebol, solicitação que ocorreu durante o período da copa do mundo. Buscamos trabalhar o respeito e a diversidade a partir de tal tema. Para isso, foi colado na parede principal do pátio um mapa mundi e desenhado um campinho de futebol no mesmo local. A princípio, o mapa despertou curiosidade nas crianças do jardim I e II, que tinham por volta de 4 a 6 anos. Eles queriam sentir a textura do papel, tentavam ler as palavras, localizar os países e nomear as bandeiras.

Em um determinado momento começaram a discutir sobre quem havia encontrado primeiro a localização do Brasil. Nesse momento achamos importante abordar com os mesmos o contexto histórico por trás da “descoberta do Brasil”. De maneira didática visando a compreensão dos mesmos, dialogamos sobre os indígenas - povos originários do país - e como se deu a chegada dos portugueses em terras brasileiras, fato que determinou nosso idioma predominante, o português. É essencial trabalhar com as crianças tais fatos de maneira sócio-histórica, contextualizando de maneira crítica para que compreendam a sua própria realidade. Outrossim, é imprescindível que se aborde desde a educação infantil as contradições que permeiam nosso meio social, não permanecendo a discussão sobre os povos indígenas e também negros exclusivamente em “datas comemorativas”, de maneira simplista como geralmente ocorre.

Em frente ao mapa, foi mostrado aos alunos(as), quatro bandeiras: a do Brasil, Sérvia, Suíça e Camarões, por serem os primeiros times a jogarem contra a seleção Brasileira na copa do mundo. Com o auxílio das crianças foi identificada a localidade desses países no mapa, discutiu-se sobre suas culturas, etnias, culinária e curiosidades sobre eles. Vale destacar a importância de tais discussões nos ambientes escolares, uma vez que vivemos em um país formado por diversas culturas. Desde o ano de 2008 (Russo; Palatino, 2016) foi decretado através da lei 11.645 que deve-se trabalhar obrigatoriamente na rede de ensino a História e a diversidade cultural, em especial a Afro-Brasileira, de forma que se mantenha o comprometimento com a luta contra o preconceito e a desigualdade. Porém, são temáticas trabalhadas superficialmente durante as datas comemorativas como o Dia da Consciência Negra.

Também questionamos sobre as regras do futebol e preponderou no discurso das crianças pontuações como: o respeito aos demais colegas, não sendo permitido empurrar, brigar e morder. Levando em consideração a sociedade dicotômica em que vivemos, regida por divisões de papéis sociais delimitados em relação também ao gênero, não foi estranho ver as próprias crianças reproduzirem tais narrativas, ainda mais explícito quando alguns meninos mencionaram que as meninas não jogam bola. Sendo necessário que, de modo pontual, fosse dialogado com eles sobre o direito que elas têm de brincar e fazer o que querem. No entanto, esta temática deve ser melhor explorada pelo ambiente escolar, que muitas das vezes acaba por ser um espaço de reprodução também de tais pensamentos - como percebemos no cotidiano da instituição.

Auad (2006) adverte que produzir atividades educacionais sobre o feminino e o masculino dentro do ambiente escolar pode contribuir para a promoção da igualdade, de forma que haja a reflexão sobre as diferenças não se tratando de desigualdade. As brincadeiras infantis são expressivas, revelam as relações de gênero que são construídas e estabelecidas entre as crianças. Por sua vez, tem-se

algumas atividades mistas que não reforçam as desigualdades como: jogar queimada, pular corda, dança de ritmo, esconde-esconde e pega-pega.

Em seguida os alunos foram sorteados em 4 times com 6 crianças cada, que representaram os países Brasil, Sérvia, Suíça e Camarões. Foram pintadas as bochechas das crianças com tinta guache, da cor de sua seleção sorteadas. Apesar de todos se mostrarem animados com a atividade, foram os meninos que apresentaram maior euforia. Boa parte deles queriam ficar no time da seleção Brasileira, então, foi discutido com eles sobre a relevância dos demais países.

Os times jogaram partidas que duraram em torno de 5 minutos cada. Durante o jogo as crianças pegaram a bola com a mão e saíram para fora do campo demarcado. Em um determinado momento, uma das crianças empurrou um colega, de modo que foi necessário marcarmos falta de pênalti e discutirmos com eles os motivos da falta. Vale ressaltar que o objetivo da atividade não foi de que seguissem fielmente as regras do futebol, e sim que aprendessem sobre o respeito e a diversidade enquanto brincavam.

Achamos imprescindível trabalhar com as crianças o conceito propriamente dito do que seria o respeito: sempre estamos comunicando a elas o quanto devem ser respeitosos com os outros, no entanto, não lhes explicamos os motivos e/ou finalidades. Compreendemos que a criança pequena ainda não desenvolveu plenamente o pensamento por conceitos, e que para entendê-los é necessário certo desenvolvimento da capacidade de abstração (Vigotsky, 2009). Utilizamos, portanto, da contação de história para abordar tal assunto com as crianças. Narramos histórias diferentes para as turmas de jardim I e II, levando em consideração que se encontram em zonas de desenvolvimento diferentes.

Com as duas turmas iniciamos a atividade questionando-os sobre o que era respeito. De modo similar em ambas as turmas, as crianças responderam a quem deveríamos respeitar, como a mãe, o pai, as professoras, ou seja, reproduziram os discursos dos adultos. Ao passo que iam falando íamos escrevendo na lousa suas respostas, em certo momento as próprias crianças começaram a solicitar que elas mesmos escrevessem a partir de nossa mediação, pois muitas ainda não estão alfabetizadas (e nem deveriam). A inserção desse tipo de dinâmica pode auxiliar no processo inicial de alfabetização.

Igualmente importante se tornou a discussão sobre o respeito à natureza e aos animais. Algumas crianças transpareceram dúvida se deveriam respeitá-los e como fariam isto, já que de acordo com uma delas não se tratava de uma pessoa. Sendo assim, explicamos que os animais e a natureza também são seres vivos e merecem nosso respeito por serem parte de nossa grande casa chamada Terra, que igualmente devemos respeitá-la. E, assim, não devemos poluí-la, desperdiçar seus recursos, machucar os animais.

Após este primeiro momento com as duas turmas iniciamos as contações de história. Com a turma de jardim I, foi narrada a história “Meu amigo dinossauro” (Ruth, 2015), por ser uma leitura mais interativa com figuras grandes e coloridas. Ainda no início da contação um aluno afirmou que os dinossauros estavam extintos, pois havia caído uma bomba na terra que os matou. Em consonância, em uma outra parte da história abordou-se o processo de extinção dos dinossauros e como seus restos mortais se transformaram em petróleo. As crianças se mostraram muito interessadas em saber como se deu este processo. A

partir de tais acontecimentos, tentamos explicar, de forma simplificada e compreensiva a eles, a hipótese levantada pelo aluno sobre a extinção de tal espécie e a questão do ciclo da vida.

Ao fim da história se desvendou que, na verdade, o dinossauro era uma fantasia, as crianças ficaram muito felizes pois já haviam realizado tal apontamento. Um fator a ser problematizado é que quando aparecia a mão do dinossauro, alguns alunos(as) afirmavam ser uma pessoa, já que a mão era “cor de pele”, ou seja, uma cor clara. Igualmente, ao realizarmos a contação da história “A grande aventura de Maria Fumaça” (Machado, 2003) para a turma de jardim II, a questão racial também surgiu. Pois em certo momento a personagem Maria Fumaça encontra um vagão que se chama Zé Pretinho, ao falar tal nome as crianças começaram repetir e rir.

As questões étnico-raciais é um ponto que necessita ser trabalhado de modo aprofundado, desde a primeira infância. As crianças não são neutras frente ao preconceito estrutural que os cercam, mas sim ativas:

As culturas infantis não são independentes das culturas adultas, das relações de poder, das opressões e das desigualdades presentes na sociedade. Assim, o racismo, a opressão de classe, a homofobia, o machismo, também podem estar presentes nas inúmeras relações produzidas pelas crianças (Santiago, 2015, p. 134).

3.2 Ações realizadas no Ensino Fundamental

Com a turma de 5º ano, na qual havia em média 20 crianças, de nove e dez anos, foi possível propor atividades que abordassem as questões étnico-raciais, já que a demanda surgiu de modo explícito desde o início. Para fomentar a discussão racial proposta por este trabalho, é mister salientar que a maioria dos alunos participantes são indivíduos negros.

Com o intuito de conhecer uns aos outros para criação de vínculo e levantamento de demandas, a primeira atividade desenvolvida baseou-se em uma dinâmica de apresentação. Nela, todos os participantes, incluindo as estagiárias, teriam que se apresentar a partir de uma personagem com a qual se identificassem, seja por meio de atributos físicos e/ou por características subjetivas. O caráter lúdico foi de extrema importância para acessar o universo infantil, em uma linguagem acessível, auxiliando o reconhecimento de si e de sua subjetividade. Para concretizar as instruções da dinâmica, uma das estagiárias iniciou a roda de apresentação, se identificando com a Mirabel, protagonista do filme “Encanto” (2021), pelo fato de ambas possuírem cabelos cacheados e serem pretas.

O termo “preto” gerou certa estranheza e repulsa nas crianças, que imediatamente corrigiram a estagiária: “preto não, tia, é negro”; argumentando que era uma expressão desrespeitosa. O posicionamento das crianças afirma que a linguagem, enquanto um produto coletivo, reproduz por meio das palavras valores e ideologias advindas de práticas sociais que se cristalizam (Lane, 1989). Assim, a linguagem demonstra uma visão de mundo, e na palavra guarda-se a história humana. De acordo com a autora, nomear algo significa mais do que apenas conferir um nome, mas dar significados produzidos por uma classe dominante,

que detém o poder de pensar e ‘conhecer’ a realidade, explicando-a através de ‘verdades’ inquestionáveis e atribuindo valores absolutos de tal forma que as contradições

geradas pela dominação e vividas no cotidiano dos homens são camufladas (Lane, 1989, p. 34).

A proibição histórica da circulação do conceito “preto”, sendo substituído por “negro” ou “mulato”, proíbe simultaneamente o sujeito de ocupar certo lugar político, gerando a homogeneidade social e racial que almeja classificar os indivíduos para manutenção da hierarquia estrutural (Luz, 2012).

Essa é uma tentativa de apagar a verdadeira história preta do Brasil, país marcado pelas violências coloniais e escravocratas dos povos indígenas e africanos, que tem como efeito a ideia de embranquecimento da população brasileira, apaziguando os processos ideológicos, simbólicos e históricos em que esses sujeitos tornaram-se indivíduos, emergindo uma memória de submissão, desrespeito e ausência de dignidade (Luz, 2012). Ao corrigirem a estagiária, ainda que não de forma consciente, os alunos escancaram as mazelas do racismo estrutural, naturalizando uma ideologia dominante internalizada como uma verdade universal. Ainda que esse posicionamento contribua para a preservação das desigualdades, é importante ressaltar que as crianças estão sujeitas às normas hegemônicas que as inferioriza, internalizando uma única visão possível da realidade (Berger; Luckmann, 1985). Logo, o simples pontapé da dinâmica trabalhada já evidenciou diversas questões raciais, reforçando o quanto o indivíduo é produto, e ao mesmo tempo, produtor de sua história (Paulino-Pereira, 2014).

As apresentações de cada integrante continuaram, sendo os personagens mais citados o elenco de *As Meninas Super Poderosas*, *A Turma da Mônica* e os heróis da editora Marvel, como o Thor, Homem-Aranha e Hulk. É curioso o fato de, mesmo sendo crianças majoritariamente pretas, as escolhas se voltavam para personagens brancos – e quando negros, foram citados outros integrantes do filme “Encanto” (2021), demonstrando um possível reflexo da resposta da estagiária. Nesse sentido, segundo Souza (1983), ser negro no Brasil é vivenciar uma dupla violência: a de se submeter a atingir o ideal da “brancura”, de um padrão inalcançável para não mais se destoar, e por negar constantemente a existência de sua negritude. A ação de embranquecer o preto transmite um processo desenvolvido pela supremacia branca para considerar o seu grupo o modelo a ser seguido, enquanto os negros vivem cotidianamente a condição de exclusão – no sentido político, educacional e cultural (Sousa; Paulino-Pereira, 2022). A própria ausência de escolha de personagens negros pode significar a exclusão da negritude também nos meios midiáticos, em que as crianças não conseguem se identificar ou serem representadas pois não há o destaque de histórias e atores pretos.

Diante das problemáticas discutidas, foi notória a importância de resgatar o protagonismo negro, com o propósito de aprofundarem na história, resistência e luta preta. Nessa perspectiva, no segundo encontro foi transmitido o oitavo episódio da primeira temporada da série animada “Super Choque” (2000), o qual retrata o cotidiano de um herói negro com o poder de eletricidade. O episódio em questão narra uma situação de racismo vivenciada pelo protagonista acometida pelos familiares brancos de seu melhor amigo, o que impacta não só a autoimagem do herói, mas também as relações interpessoais entre as famílias. A partir da exibição, as crianças levantaram questões como: “existem negros no Brasil? Só existe na África, né, tia?!”; “quem é Zumbi dos Palmares?”; “existem quilombos no Brasil?”. É interessante apontar que, dias anteriores a este encontro, a escola em questão promoveu discussões sobre o Dia da Consciência Negra com todas as

turmas, o que aparenta ter despertado certa curiosidade e, ao mesmo tempo, certo desconhecimento acerca da população negra e indígena no nosso país.

Outro ponto levantado se refere aos sentimentos ocasionados pelo episódio, sendo a tristeza a mais mencionada. Mais de uma criança relatou já ter sido chamada de “macaco”, ou presenciado algum colega utilizar essa expressão – associando ao caso de racismo presente na animação. Todas as crianças compartilharam que a melhor resposta seria utilizar a violência física para dar fim aos apelidos racistas. Na constante violência e opressão contra a pessoa preta na estrutura social, apagar sua história também consiste em retirar sua condição de humanidade, aproximando-o da inferiorização animal. Nesse âmbito, conforme afirma Souza (1983, p. 28):

A representação do negro como ele entre o macaco e o homem branco é uma das falas míticas mais significativas de uma visão que o reduz e cristaliza à instância biológica. Esta representação exclui a entrada do negro na cadeia dos significantes, único lugar de onde é possível compartilhar do mundo simbólico e passar da biologia à história.

No encontro seguinte, foi perguntado aos alunos se eles sabiam o que era o racismo, obtendo falas como: “é um tipo de preconceito”; “quando alguém ofende outra pessoa”; e “é uma doença que colocam na cabeça das pessoas, falando que os negros são feios e eles acreditam”. Por meio das respostas, foi construída a reflexão do conceito de racismo enquanto uma violência física e/ou verbal por questões raciais, que podem envolver características físicas ou aspectos de uma cultura, estabelecendo privilégios ou silenciamentos de acordo com a classe racial (Almeida, 2019). Para acessar uma compreensão mais concreta, foi realizada uma leitura conjunta do livro “Zum, Zum, Zumbi” (Rosa, 2016), o qual narra a história de Zumbi dos Palmares e como se deu a escravidão no Brasil, bem como a relevância da resistência negra para sua liberdade. Além disso, foi transmitido um vídeo com uma quilombola e uma indígena do estado de Goiás, em que ambas contam a história de seus povos e a importância de suas culturas para o país.

Foi perceptível o interesse da turma e ainda mais perguntas se somaram à discussão. Ao aproximar essas crianças de sua própria história – trazendo o papel da pessoa preta na construção contínua do nosso país –, foi possível que se compreendesse as razões históricas das relações sociais, que explicam o porquê das ações de determinados grupos sociais, e nesse processo, como cita Paulino-Pereira (2014), se tem consciência de si e da realidade. Destarte, o indivíduo só é emancipado se garante sua autonomia combatendo as determinações sociais que o implicam desde seu nascimento. A conscientização do sujeito não é um fenômeno que já habita nele, ou disposto a ele, mas sim produto da comunicação (Paulino-Pereira, 2014). Por meio de toda a construção coletiva, na troca mútua entre alunos e estagiárias, tornou-se possível trabalhar as questões étnico-raciais de modo a desenvolver um novo lugar que o indivíduo preto pode e deve ocupar nas esferas sociais, afastando-se da condição de alienação frente às violências do racismo estrutural.

4 Considerações finais

É histórica a inserção da Psicologia no contexto escolar e educacional, pautada em uma prática clínica, mesmo após o surgimento de teorias críticas no campo da psicologia escolar e educacional. Nossa própria inserção no campo prático de estágio se deu por meio, também, da solicitação incessante em observar crianças específicas, que apresentavam queixas escolares.

Este processo de individualização das dificuldades no processo de escolarização acaba por eximir o próprio contexto pedagógico como um todo, desde as instâncias macro até o próprio cotidiano escolar em si, fato de serem produtores de queixas e fracassos escolares. O invento de rótulos e estigmas sobre os alunos, preponderando apontamentos que afirmam suas incapacidades, acabam por paralisar o processo de ensino aprendizagem que devia incidir no desenvolvimento humano e vice-versa.

Contrariamente, adotamos uma postura que visou desconstruir tais visões, realizando atividades educativas que envolvessem toda a escola, explorando-a como espaço sociocultural. Procuramos intervir no processo de ensino aprendizagem a partir do lúdico, com brincadeiras denotadas de sentidos educativos/pedagógicos, de modo a romper com os estereótipos tradicionais que propõem a padronização do ensino e contenção dos corpos infantis. Vale pontuar que manter tal postura foi também um desafio, pois dentro da realidade escolar, no contato direto com as crianças tornou-se complicado subverter certas lógicas que já imperam por muito tempo.

Demonstramos, portanto, a partir da produção deste trabalho, a essencialidade do movimento contínuo e dialético de nossos próprios afetos, para que assim também pudéssemos “afetar” as crianças e o ambiente escolar como um todo – quiçá a comunidade – também para problemáticas sociais, como a discriminação étnico-racial, e para questões como o respeito e a diversidade. Diversas vezes não se contextualiza e/ou problematiza tais questões no próprio espaço escolar, limitando-se a abordá-los de modo simplificado em datas comemorativas, não se constrói narrativas significativas capazes de fazerem com que as crianças desde a tenra idade compreendam de maneira apropriada e condizente os problemas estruturais de nossa sociedade e se movimentem a fim de transformarem o mundo em que vivem, a saber, apropriar-se dos conceitos propriamente ditos e não apenas denotar sentidos pejorativos a outros povos, como relacionar o dia do índio apenas à pintura dos rostos.

Aprofundar e vivenciar a relação teoria-prática, enfrentando as dificuldades, desafios e percalços que a realidade nos infringe foi essencial para enxergarmos a necessidade de sermos metamorfoses. Durante a graduação, realizamos leituras e idealizamos práticas e atuações, o funcionamento ideal das instituições, mas a realidade nos escancarou as precarizações e lacunas que existem para além dos textos e das teorias. Conhecer uma parcela do real e articular de modo ético e criativo os nossos conhecimentos para que fosse possível ofertar um serviço de qualidade e comprometido com a comunidade foi de suma importância para nossa formação.

Cabe ainda ressaltar que somente foi possível o cumprimento de nossos deveres nos campos de estágio a partir do diálogo com todas as profissionais da instituição. Sendo imprescindível pontuar que nossas críticas não se referem

diretamente a elas, e sim ao que infelizmente está estruturado para a educação infantil de nosso país pelas políticas públicas, regido pelo investimento mercantilista produtivista. Outrossim, agradecemos em especial a todas as crianças da instituição que se demonstraram sedentas por conhecimento, tornando-se igualmente educadoras em cada troca que mantivemos.

Referências

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira. O Projeto Político-Pedagógico em ação: contribuições à organização da atividade pedagógica. *In*: Pasqualini, Juliana Campregher; Tshako, Yaeko Nakadakari (Orgs.). **Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP**. Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2016. p. 723-735.
- AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. São Paulo: Contexto, 2006.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. A sociedade como realidade subjetiva. *In*: BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 1985. p. 173-241.
- BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- CLARINDO, Janailson Monteiro; COLAÇO, Veriana de Fátima Rodrigues. O papel do grupo na relação entre mediação e construção do conhecimento. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v. 5, n. 2, 2014, p. 85-95. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/1478>. Acesso em: 19 jun. 2024.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para Atuação de Psicólogos(os) na Educação Básica**. Brasília: CFP, 2013.
- DAYRELL, Juarez Tarcisio. A escola como espaço sócio-cultural. *In*: DAYRELL, J. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996, p. 137-161. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1748941/mod_resource/content/1/Escola_Dayrell.doc. Acesso em: 6 abr. 2023.
- DELARI JR., Achilles. Vigotski e a prática do psicólogo: em percurso da psicologia geral à aplicada. **Mimeo**. Umuarama, 2009. 40 p. (2ª versão). Disponível em: <https://www.yumpu.com/pt/document/view/12813668/vigotski-ea-pratica-do-psicologo-vigotski-brasil>. Acesso em: 20 de ago. de 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- LANE, Silvia. Linguagem, pensamento e representações sociais. *In*: LANE, Silvia; CODO, Wanderley (Orgs.). **Psicologia social: o homem em movimento**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989. p. 32-39.
- LANE, Silvia. O processo grupal. *In*: LANE, Silvia; CODO, Wanderley (Orgs.). **Psicologia social: o homem em movimento**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1984. p. 78-98.
- LUZ, Marcelo Giovannetti Ferreira. “Negro”, “Preto”, “Mulato” e “Afrodescendente” e o silenciamento dos sujeitos nos discursos sobre as ações afirmativas. **Anais do III Simpósio Nacional Discurso, Identidade e Sociedade (III SIDIS) - Dilemas e Desafios na Contemporaneidade**. Campinas, 2012. Disponível em:

https://www.iel.unicamp.br/sidis/anais/pdf/LUZ_MARCELO_GIOVANNETTI_FERREIRA.pdf.

Acesso em: 6 abr. 2023.

MACHADO, Letícia Vier; FACCI, Marilda Gonçalves Dias; BARROCO, Sonia Mari Shima. Teoria das emoções em Vigotski. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 16, n. 4, p. 647-657, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/cvL9hMXKctvZpzF3nLFdyYw/>. Acesso em: 19 jun. 2024.

MOURA, Francisco Nunes de Sousa; LEITE, Raquel Crosara Maia. O conservadorismo e a formação cidadã: a abordagem da Sexualidade no Ensino Fundamental diante do discurso em documentos oficiais. **Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 24, n. 3, p. 61-77, 2019. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/5468>. Acesso em: 19 jun. 2024.

PAULINO-PEREIRA, Fernando César. Ampliando a discussão sobre a teoria da identidade e emancipação humana. *In*: PAULINO-PEREIRA, Fernando César. **Psicologia social e identidade humana: a militância social como metamorfose e emancipação**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014. p. 50-70.

PAULINO-PEREIRA, Fernando César. **Psicologia crítica: integração entre teoria e prática na comunidade**. Goiânia: Editora da PUC-GO, 2011.

RUSO, Kelly; PALADINO, Mariana. A lei n. 11.645 e a visão dos professores do Rio de Janeiro sobre a temática indígena na escola. **Revista Brasileira de Educação**, Niterói, v. 21, n. 67, p. 897-921, out.-dez. 2016. Disponível em: <http://laboep.uff.br/russo-kelly-paladino-mariana-a-lei-11-645-e-a-visao-dos-professores-do-rio-de-janeiro-sobre-a-tematica-indigena-na-escola/>. Acesso em: 19 jun. 2024.

SANTIAGO, Flávio. Gritos sem palavras: resistências das crianças pequenininhas negras frente ao racismo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 2, p. 129-153, abril-junho 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/DgFvJxgwpkcw7J8748FVVbt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 19 jun. 2024.

SOUSA, Libna Raquel Barbosa de; PAULINO-PEREIRA, Fernando César. A construção da identidade de mulheres negras: negritude como resistência. *In*: PAULINO-PEREIRA, F. C. **Temas em Psicologia Social: mulheres e gênero**, vol. III. Jundiaí: Paco Editorial, 2022. p. 321-352.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. 1. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, v. 4, 1983.

VERONESE, Lilian Aracy Affonso; MACHADO, Adriana Marcondes. O pensamento institucionalista e a psicologia escolar: desassossegando as lógicas do cotidiano. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 26, p. 1-8, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/4nBBYV3Y7z5QGyYVHj5Q3fQ/>. Acesso em: 19 jun. 2024.

VIEIRA, Ana Paula Alves. **Avaliação psicológica de crianças que enfrentam dificuldades escolares: Proposta a partir da psicologia histórico-cultural**. Paranaíba: EduFatecie, 2021. Disponível em: <https://editora.unifatecie.edu.br/index.php/edufatecie/catalog/book/35>. Acesso em: 6 abr. 2023.

VIGOTSKY, Lev Semenovick. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

XIMENES, Verônica Moraes; BARROS, João Paulo Pereira. Perspectiva histórico-cultural: que contribuições teórico metodológicas podem dar à práxis do psicólogo comunitário? **Psicol. Argum.**, Curitiba, v. 27, n. 56, 2009. p. 65-76. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/hevila/Psicologiaargumento/2009/vol27/no56/6.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2024.

Informações complementares

Financiamento

Não se aplica.

Contribuição de autoria

Concepção e elaboração do manuscrito: Ana Clara de Arruda Nunes, Paula de Azevedo da Silva, Josiane Cristina Souza Farias, Maria Carolina Ferreira Tosta, Janaina Cassiano Silva

Coleta de dados: Ana Clara de Arruda Nunes, Paula de Azevedo da Silva, Josiane Cristina Souza Farias, Maria Carolina Ferreira Tosta

Análise de dados: Ana Clara de Arruda Nunes, Paula de Azevedo da Silva, Josiane Cristina Souza Farias, Maria Carolina Ferreira Tosta

Discussão dos resultados: Ana Clara de Arruda Nunes, Paula de Azevedo da Silva, Josiane Cristina Souza Farias, Maria Carolina Ferreira Tosta

Revisão e aprovação: Ana Clara de Arruda Nunes, Paula de Azevedo da Silva, Josiane Cristina Souza Farias, Maria Carolina Ferreira Tosta, Janaina Cassiano Silva

Preprint, originalidade e ineditismo

O artigo é original, inédito e não foi depositado como *preprint*.

Verificação de similaridades

O artigo foi submetido ao iThenticate, em 4 de dezembro de 2023, e obteve um índice de similaridade compatível com a política antiplágio da revista Pesquisa e Debate em Educação.

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

Aprovação de Comitê de Ética em Pesquisa

Não se aplica.

Conflito de interesse

Não há conflitos de interesse.

Conjunto de dados de pesquisa

Não há dados disponibilizados.

Utilização de ferramentas de inteligência artificial (IA)

Este artigo não contou com auxílio de ferramentas de inteligência artificial (IA) para redação de nenhuma das seções.

Licença de uso

Os autores cedem à Revista Pesquisa e Debate em Educação os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution \(CC BY\) 4.0 International](#). Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

Publisher

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Faculdade de Educação (FACED), Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP). Publicação no Portal de Periódicos da UFJF. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

Editor

Frederico Braida

Formato de avaliação por pares

Revisão duplamente cega (*Double blind peer review*).

Sobre os autores

Ana Clara de Arruda Nunes

Graduada em psicologia pela Universidade Federal de Catalão. Mestranda em psicologia social pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Maria Carolina Ferreira Tosta

Graduada em psicologia pela Universidade Federal de Catalão. Mestranda em educação pela Universidade Federal de Catalão.

Josiane Cristina Souza Faria

Graduada em psicologia pela Universidade Federal de Catalão. Pós-Graduada em intervenção ABA para autismo e deficiência intelectual.

Paula de Azevedo da Silva

Psicóloga, graduada pela Universidade Federal de Catalão. Graduanda em Musicoterapia pela Universidade Federal de Goiás.

Janaina Cassiano Silva

Doutora em Educação. Docente no curso de Psicologia e no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Catalão.