

“A REALIDADE É UM DRAMA”: PERCEPÇÕES DE ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS**“REALITY AS DRAMA”: PERCEPTIONS OF ETHNIC-RACIAL ISSUES AMONG PUBLIC SCHOOL ADOLESCENTS****“LA REALIDAD ES UN DRAMA”: PERCEPCIONES DE ADOLESCENTES DE UNA ESCUELA PÚBLICA SOBRE LAS CUESTIONES ÉTNICO-RACIALES**Clara Borghi Coêlho¹Tatiana de Camargo²Vera Lúcia Trevisan de Souza³**RESUMO**

A presente pesquisa teve como objetivo investigar e compreender o impacto das questões raciais nas relações dos estudantes de uma escola pública de periferia. Os pressupostos teórico-metodológicos utilizados são os da Psicologia Histórico-Cultural, sobretudo os conceitos de Lev Semionovitch Vigotski. Foram realizados encontros mediados com uso da arte, em sala de aula, com alunos do Ensino Fundamental II de uma escola pública estadual, localizada em uma cidade do interior do estado de São Paulo. Nos encontros, utilizamos expressões artísticas como forma de criar espaços para ampliar as expressões das vivências dos participantes e promover o diálogo sobre as temáticas emergentes trazidas por eles. Os encontros foram gravados, transcritos e registrados em Diários de Campo. Os resultados indicaram que as questões étnico-raciais se apresentaram de maneira contraditória nas falas dos estudantes, que – ao mesmo tempo em que reproduzem estereótipos – também reconhecem violências e desigualdades relacionadas ao racismo. No entanto, ainda é necessário um trabalho mais transversal no ambiente escolar. Dessa forma, desvelaram-se e discutiram-se as questões raciais que emergiram na escola, favorecendo a reflexão com estudantes sobre a importância do diálogo acerca das diferenças e seu potencial na promoção do desenvolvimento e da aprendizagem. Conclui-se, portanto, que é fundamental criar espaços de diálogos, com a participação efetiva dos profissionais da escola, como agentes que podem contribuir com práticas voltadas ao enfrentamento do racismo, tanto no âmbito escolar, quanto na sociedade em geral, colaborando com uma educação mais justa e com equidade.

Palavras-chave: Adolescentes. Psicologia Histórico-Cultural. Racismo.

1 Graduada em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-CAMP). E-mail: claraborghicoelho@gmail.com.

2 Doutoranda em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-CAMP). E-mail: tatianadecamargo@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8732-2974>

3 Doutora em Psicologia Escolar, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). E-mail: vera.trevisan@uol.com.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2062-0680>

“A REALIDADE É UM DRAMA”: PERCEPÇÕES DE ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Revista Homem, Espaço e Tempo, n° 19, volume 2, p. 01-20. Ano 2025 - ISSN: 1982-3800



ABSTRACT

The present research aimed to investigate and understand the impact of racial issues on the relationships among students at a public school located in a peripheral area. The theoretical and methodological framework adopted was based on Historical-Cultural Psychology, particularly the concepts developed by Lev Semionovitch Vygotsky. Classroom sessions were conducted using Art as a mediating tool with students from the second stage of Elementary School at a state public school located in a city in the interior of São Paulo State, Brazil. During these meetings, artistic expressions were used to create spaces that encouraged participants to share their experiences and engage in dialogue on the emerging themes they brought up. The meetings were recorded, transcribed, and documented in field journals. The results indicated that ethnic-racial issues appeared in a contradictory manner in the students' discourses: while they reproduced stereotypes, they also recognized the violence and inequalities related to racism. However, a more transversal and consistent approach to these themes within the school environment is still needed. In this way, racial issues that emerged within the school context were unveiled and discussed, fostering reflection among students about the importance of dialogue regarding differences and its potential in promoting development and learning. Creating dialogue among school professionals is key to confronting racism in schools and society, promoting fair and equitable education.

Keywords: Adolescents. Historical-Cultural Psychology. Racism.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo investigar y comprender el impacto de las cuestiones raciales en las relaciones entre los estudiantes de una escuela pública situada en una zona periférica. El marco teórico-metodológico adoptado se basó en la Psicología Histórico-Cultural, especialmente en los conceptos desarrollados por Lev Semiónovich Vigotski. Se realizaron encuentros mediados por lo uso del Arte, con estudiantes de la Educación Primaria II de una escuela pública estatal ubicada en una ciudad del interior del estado de São Paulo, Brasil. Durante los encuentros se utilizaron expresiones artísticas como forma de crear espacios que ampliaran las manifestaciones de las vivencias de los participantes y promovieran el diálogo sobre las temáticas emergentes que ellos mismos planteaban. Los encuentros fueron grabados, transcritos y registrados en Diarios de Campo. Los resultados indicaron que las cuestiones étnico-raciales se manifestaron de manera contradictoria en los discursos de los estudiantes: al mismo tiempo que reproducen estereotipos, también reconocían las violencias y desigualdades relacionadas con el racismo. Sin embargo, aún es necesario un trabajo más transversal en el ámbito escolar. De esta manera, se revelaron y discutieron las cuestiones raciales que emergieron en la escuela, favoreciendo la reflexión con los estudiantes sobre la importancia del diálogo en torno a las diferencias y su potencial para promover el desarrollo y el aprendizaje. Se concluye, por tanto, que es fundamental crear espacios de diálogo con la participación efectiva de los profesionales de la escuela, como agentes que pueden contribuir con prácticas orientadas al enfrentamiento del racismo, tanto en el ámbito escolar como en la sociedad en general, colaborando así con una educación más justa y equitativa.

“A REALIDADE É UM DRAMA”: PERCEPÇÕES DE ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Revista Homem, Espaço e Tempo, n° 19, volume 2, p. 01-20. Ano 2025 - ISSN: 1982-3800



Palabras Clave: Adolescentes. Psicología histórico-cultural. Racismo.

INTRODUÇÃO

Estudar a adolescência, pela perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, significa compreendê-la como um momento do desenvolvimento, em geral, vivido como tenso pelos sujeitos, uma vez que o meio lhes impõe demandas do mundo adulto, sem que eles tenham recursos para atendê-las. Ao mesmo tempo, ele, sujeito em desenvolvimento, reivindica esse social direito do mundo adulto, que lhe é negado. Nesse sentido, o período da adolescência é marcado por crises – resultantes de combinações de elementos sociais e biológicos, constituídos da relação sujeito-meio (MEDEIROS *et al.*, 2019).

Assim, o meio é fonte de desenvolvimento (VIGOTSKI, 2010), pois é por meio da cultura que o sujeito atribui sentido ao que vive, apropriando-se desses sentidos que, por sua vez, formam o psiquismo, gerando novos modos de pensar, agir e sentir. Nesse processo, as funções psicológicas elementares transformam-se em superiores e, conforme se diversificam as experiências do sujeito com o meio, também se diversificam seus sentidos. Logo, o meio é condição para que o desenvolvimento aconteça (SOUZA e ARINELLI, 2019).

Partimos da defesa de que os contextos educativos, se organizados como espaços colaborativos, são potentes para a promoção do desenvolvimento humano, em especial no período da adolescência (SOUZA, 2016). Como afirmam Souza e Arinelli (2019), na adolescência, quando o sujeito está em transição, no que se refere a interesses, desejos, possibilidades e recursos mentais, não somente a memória e o pensamento são fundamentais ao seu desenvolvimento, como também, e principalmente, a imaginação e os processos criativos.

O grupo de pesquisa, tem atuado em instituições educativas e, na base de seus objetivos e ações, está a compreensão de que o conhecimento favorece o desenvolvimento de Funções Psicológicas Superiores. Tais conhecimentos são apropriados na escola; por isso, sua importância na promoção do desenvolvimento.

Nesse sentido, nossa atuação nos espaços escolares tem como objetivo criar espaços de promoção de desenvolvimento, por meio de projetos colaborativos com todos os agentes escolares. Esses projetos visam ao enfrentamento dos desafios que afetam as relações escolares e resultam em condições que alijam o desenvolvimento e a aprendizagem dos envolvidos.

“A REALIDADE É UM DRAMA”: PERCEPÇÕES DE ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Revista Homem, Espaço e Tempo, n° 19, volume 2, p. 01-20. Ano 2025 - ISSN: 1982-3800



As relações étnico-raciais estão presentes, em diversos ambientes da vida cotidiana; no entanto, a escola – por ser local em que ocorre o processo de aprendizagem – onde a criança/adolescente adquire e internaliza conceitos, é imprescindível que seja um espaço de escuta e discussão sobre o racismo. Ao trazer para a escola debates sobre a história e a vivência das pessoas nelas inseridas, estamos contribuindo para a formação de sujeitos empenhados e conscientes no exercício da igualdade de direitos sociais, políticos, econômicos, que reconhecem direitos e responsabilidades e também externalizam sentimentos sobre suas vivências. (LEME, 2020).

Compreendemos que a escola possui o papel de agente transformadora, favorecendo que todos inseridos nesse contexto assumam posturas ativistas e se posicionem frente às forças socio-culturais-políticas-ideológicas que permeiam a Educação.

METODOLOGIA

A presente pesquisa tem como pressuposto teórico-metodológico a Psicologia Histórico-Cultural, e caracteriza-se como pesquisa-intervenção (SOUZA, 2022) de natureza qualitativa e inspiração materialista histórico-dialética. Com base nessa perspectiva, a pesquisa deve concentrar-se no processo em si, e não apenas em seus resultados, deixando claro que o fenômeno estudado só pode ser compreendido por meio de análise histórica que permita entender as mudanças e as transformações decorridas no tempo (VIGOTSKI, 2004).

Dessa forma, quando o fenômeno com que entramos em contato se apresenta, através do discurso dos sujeitos, é necessário levar em consideração os sentidos e os significados, ou seja, é preciso ir além da interpretação literal das palavras, ultrapassar aquilo que a fala aparenta expressar à primeira vista. De acordo com Vigotski (1934/2009), o significado é um elemento que pertence, simultaneamente, ao pensamento e à linguagem, construído e compartilhado socialmente, o que viabiliza a comunicação entre as pessoas. O sentido, por sua vez, é mais abrangente e profundo: está impregnado de vivências psicológicas individuais e é constituído por elementos intelectuais, afetivos e motivacionais – únicos em cada sujeito. Assim, os sentidos refletem aquilo que há de mais particular no indivíduo — a forma como ele atribui um valor próprio ao que é social e historicamente construído.

Portanto, segundo Goulart (2008), para compreender como determinado acontecimento afeta a subjetividade de uma pessoa, é necessário captar os sentidos que se repetem e se manifestam em seu discurso.

De acordo com Souza *et al.* (2018), essa abordagem investigativa compreende o pesquisador como parte ativa da pesquisa-intervenção, uma vez que ele se insere e participa dos processos de construção de sentido, que ocorrem nas relações intersubjetivas, próprias dos contextos investigados. Então, o pesquisador, ao estudar determinado fenômeno, transforma a si e o objeto de sua investigação, o que rompe com a ideia de uma pesquisa neutra, que não interfere no contexto (DELARI, 2009). Dessa forma, a pesquisa-intervenção em Psicologia tem como objetivo, não apenas aprofundar o conhecimento científico sobre determinado fenômeno, mas também desenvolver práticas que promovam sua transformação (SOUZA, 2019).

A escola, onde a pesquisa foi realizada, está situada na região Noroeste de Campinas, uma das regiões periféricas mais carentes da cidade. Esse dado é de extrema importância para a compreensão do contexto, no qual a escola está inserida; e da realidade, vivida pelos estudantes, em sua maioria, atravessados por questões de raça e classe.

Desde 2022, a instituição adota o Programa de Ensino Integral (PEI), que atende os estudantes do Ensino Fundamental e Ensino Médio, em jornadas diárias de 7 ou 9 horas. O programa fundamenta-se em Modelo Pedagógico articulado a um Modelo de Gestão, que se complementam e atribuem centralidade ao Projeto de Vida dos estudantes. A jornada ampliada possibilita à equipe escolar utilizar mais recursos, como componentes curriculares e práticas pedagógicas específicas, para a formação integral dos estudantes (Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2025).

Após a organização de datas e horários com a gestão escolar, visitamos a escola semanalmente às terças-feiras, totalizando cinco visitas com duração de 1h30min. Na primeira visita à escola, foi realizada a intervenção na sala do oitavo ano B, na qual utilizamos – como materialidade artística – imagens de obras de dois artistas: “Zoo Terra Indígena”, “*Voyeurs*” e “Mona Lisa Cunchã”, do artista Denilson Baniwa; e “Amnésia”, “O invisível”, “Tião” e “Uma palavra que não seja esperar”, do artista Flávio Cerqueira. Na segunda visita, foi realizada a intervenção com os alunos do oitavo A, e a materialidade utilizada foi a música “Negro Drama”, do grupo Racionais Mc’s. Na terceira e quarta visita, realizamos intervenções com

“A REALIDADE É UM DRAMA”: PERCEPÇÕES DE ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Revista Homem, Espaço e Tempo, n° 19, volume 2, p. 01-20. Ano 2025 - ISSN: 1982-3800



outras materialidades, e na quinta visita realizamos entrevistas com uma professora e uma orientadora pedagógica, porém os dados recolhidos não foram utilizados para a elaboração deste artigo.

Assim, a pesquisa foi realizada com estudantes do Ensino Fundamental II, em quatro turmas do oitavo ano, contabilizando em média 35 alunos por sala. Os participantes estão na faixa etária dos 12 aos 14 anos, e as salas de aula eram majoritariamente compostas por jovens pretos e pardos.

A coleta dos dados foi realizada por meio de gravações em áudio, posteriormente transcritas; além da elaboração de diários de campo, baseados nas observações do cotidiano escolar e nas experiências vivenciadas nesse contexto. Também foram consideradas as produções artísticas realizadas pelos alunos. Durante a etapa de análise, fizemos leituras sistemáticas de todo esse material, com o objetivo de identificar expressões que revelassem as significações atribuídas pelos estudantes às questões étnico-raciais. Alguns trechos de falas dos adolescentes estão na análise, e a cada estudante foi atribuído um número de identificação, portanto, “E1” indica que a fala foi dita pelo estudante 1; “E2”, pelo estudante 2; e, assim, sucessivamente até “E24”.

No tópico seguinte, apresentamos a fundamentação teórica que embasou a análise dos dados, construídos a partir dos encontros com os estudantes. Em sequência, expomos a discussão e análise desses dados.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A adolescência sob a ótica da Psicologia Histórico-Cultural

A adolescência, do ponto de vista da Psicologia Histórico-Cultural, não é compreendida como uma etapa universal, natural e invariável do desenvolvimento humano. Ao contrário, trata-se de construção histórica e social, marcada por transformações subjetivas que emergem das relações concretas que os sujeitos estabelecem em seus contextos de vida (VIGOTSKI, 2009; AGUIAR *et al.*, 2007). Isso significa que o modo como a adolescência é vivida varia, conforme as condições materiais, culturais, políticas e afetivas de cada sociedade e época histórica.

“A REALIDADE É UM DRAMA”: PERCEPÇÕES DE ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Revista Homem, Espaço e Tempo, n° 19, volume 2, p. 01-20. Ano 2025 - ISSN: 1982-3800



Vigotski (2009) concebe o desenvolvimento humano como processo mediado por instrumentos e signos, uma vez que a linguagem é o principal mediador das relações humanas e da constituição da consciência. Na adolescência, esse processo se intensifica com a emergência do pensamento conceitual e da consciência crítica, o que possibilita aos sujeitos refletirem sobre si e sobre o mundo. Para o autor, esse momento é caracterizado por um reordenamento das funções psicológicas superiores e pela internalização de sentidos e significados produzidos historicamente.

Segundo Vigotski (1935/2010), a adolescência é um momento de abertura para novas formas de inserção social e de ampliação das experiências subjetivas. A constituição da identidade está profundamente relacionada com os processos de significação, produzidos nas interações sociais, posto que o adolescente é constituído pela linguagem, a partir dos sentidos que constrói em relação a si, ao outro e ao mundo. Esse aspecto rompe com visões individualizantes e naturalizantes do desenvolvimento, compreendendo a subjetividade como expressão da história vivida e das contradições sociais, nas quais o sujeito está inserido.

Sawaia (2009) complementa essa leitura, ao enfatizar que a subjetividade não pode ser pensada fora das tensões, entre sofrimento e resistência, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais, como os vividos por muitos adolescentes das periferias urbanas. A autora introduz o conceito de sofrimento ético-político, para compreender como os sujeitos experienciam injustiças sociais e, ao mesmo tempo, produzem formas de resistência.

Aguiar *et al.* (2007) ressaltam que é na adolescência que muitas das contradições sociais se intensificam, especialmente aquelas ligadas à escola, ao trabalho, à sexualidade e à construção da identidade. Os autores apontam a importância da escuta dos adolescentes para compreender como eles atribuem sentidos às vivências, destacando que os discursos juvenis são atravessados por elementos históricos e culturais.

Nesse mesmo sentido, Souza e Arinelli (2019) propõem leitura crítica da adolescência, destacando a importância de práticas psicológicas, comprometidas com a transformação das condições concretas de vida dos jovens. Os autores defendem que a Psicologia deve reconhecer os adolescentes como sujeitos históricos, ativos e produtores de cultura, o que exige posturas éticas e dialógicas dos profissionais da área. Dessa forma, a adolescência, sob a ótica da Psicologia Histórico-Cultural, é compreendida como um momento de profunda transformação no campo da subjetividade, marcado por disputas de sentido, produção de

identidades e vivências afetivas que se articulam às condições históricas e sociais em que os sujeitos estão inseridos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No Brasil, há mais de 20 anos, a Lei 10.639/03 modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), tornando obrigatório, pelo artigo 26-A, o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas instituições públicas e privadas. Sancionada em 2003, essa legislação representa uma conquista histórica do movimento negro após décadas de luta, garantindo um direito fundamental para toda a população brasileira (BENEDITO *et al.*, 2023).

Retomando o objetivo deste trabalho, que é investigar e compreender o impacto das questões raciais nas relações dos estudantes de uma escola pública de periferia, o texto a seguir ilustra a análise das informações compostas por meio das atividades, realizadas com os estudantes, aos quais foram oferecidas atividades de natureza artística, com a intencionalidade de promover a expressão e a participação deles.

A partir da leitura criteriosa dos dados, foi possível identificar os principais temas, posteriormente organizados na categoria: “A realidade é um drama: percepções dos adolescentes sobre as questões étnico-raciais”, que se justifica por abordar questões relacionadas ao racismo e às desigualdades, evidenciadas na própria vivência cotidiana dos estudantes, os quais expressam suas percepções sobre as violências vividas por pessoas pretas no Brasil, sejam elas oriundas de: policiais, escravidão, preconceito e invisibilidade; bem como identificaram como são afetados por todas elas.

Os trechos das atividades com materialidades artísticas, desenvolvidas pelos estudantes, revelaram a expressão “a realidade é um drama”, atribuída à fala de um dos participantes como uma categoria de análise. Para favorecer a compreensão de sentidos e significados, evidenciamos alguns indicadores que constituem essa categoria: racismo, desigualdade e violências.

“A REALIDADE É UM DRAMA”: PERCEPÇÕES DOS ADOLESCENTES SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

O RACISMO E A DESIGUALDADE

“A REALIDADE É UM DRAMA”: PERCEPÇÕES DE ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Revista Homem, Espaço e Tempo, n° 19, volume 2, p. 01-20. Ano 2025 - ISSN: 1982-3800



Durante o processo de análise dos dados foi possível observar a presença de diversas falas dos estudantes sobre suas percepções acerca das questões étnico-raciais, com ênfase no racismo e na desigualdade. De modo geral, eles apresentaram um olhar crítico para a temática, demonstrando reconhecimento dessas questões, inclusive na própria realidade vivida por eles. Entretanto, algumas dessas falas demonstram percepção estereotipada e descontextualizada do tema, principalmente quando relacionadas aos povos originários, como é representado a seguir, que emergiram quando apresentamos as obras de temática indígena, do artista Denilson Baniwa:

Parece ser uma época totalmente diferente. (E1, encontro de 20.05)

Eles passam fome, porque ninguém dá nada para eles comerem. Como não tem nada para comer, eles comem o cachorro. (E2, encontro de 20.05)

O povo está morrendo de fome! (E3, encontro de 20.05)

Eles estão nus, porque eles não têm dinheiro para comprar as coisas. (E4, encontro de 20.05)

Parece um ambiente em que eles não queriam estar, queriam uma condição melhor. (E5, encontro de 20.05)

Essa história está muito triste! (E3, encontro de 20.05)

A partir dessas falas, percebe-se uma visão carregada de estereótipos, que associa as pessoas indígenas à pobreza extrema e à tristeza, pois, apesar de serem as interpretações dos adolescentes, as obras retratavam pessoas descansando, cuidando dos filhos e realizando outras atividades.

Segundo Xakriabá (2023), as representações sobre os povos originários, em sua maioria, são distorcidas, e baseadas em uma perspectiva ultrapassada, que retrata o indígena apenas como figura do passado, alguém que não pode se desenvolver, utilizar tecnologias como o celular ou vestir roupas ocidentais. Caso adote esses elementos, a identidade indígena é automaticamente questionada. Essa visão estereotipada ignora a diversidade existente entre os mais de 300 povos indígenas no Brasil de culturas diferentes, com artes e crenças diferentes, que falam mais de 250 línguas.

Além disso, em alguns momentos as identidades étnico-raciais eram relacionadas ao passado, como se pertencessem a um tempo distante, desvinculadas da realidade, o que foi possível perceber, quando perguntamos para eles qual nome eles gostariam de dar às obras:

“A REALIDADE É UM DRAMA”: PERCEPÇÕES DE ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Revista Homem, Espaço e Tempo, n° 19, volume 2, p. 01-20. Ano 2025 - ISSN: 1982-3800



Épocas antigas. (E1, encontro de 20.05)

Largados e pelados. (E6, encontro de 20.05)

A família necessitada. (E7, encontro de 20.05)

Antigo, dinossauro. (E8, encontro de 20.05)

Segundo Munanga (2007), alguns biólogos, comprometidos com a luta antirracista, chegaram a propor que o termo "raça" fosse eliminado dos dicionários e dos textos científicos. Apesar disso, o conceito continua presente, tanto na linguagem cotidiana, quanto em produções acadêmicas das ciências sociais. Embora essas áreas reconheçam, em consonância com os avanços da Biologia Humana, que a raça não possui fundamento científico e que o conceito é inaplicável, do ponto de vista biológico, seu uso é mantido, como forma de evidenciar uma realidade social e política. Assim, a raça é compreendida como construção sociológica, operando como categoria social de dominação e exclusão.

As falas dos estudantes demonstram como os imaginários coletivos sobre povos indígenas ainda estão atravessados por representações estereotipadas, que os situam “fora do tempo”, como se não pertencessem ao presente. Essa percepção reforça o que Munanga (2007) discute ao afirmar que, embora a raça não exista biologicamente, isso não basta para eliminar as categorias mentais e simbólicas que sustentam seu uso cotidiano.

Mesmo diante do avanço científico que desmonta o conceito biológico de raça, ainda persistem representações sociais que desumanizam e marginalizam certos grupos, colocando-os em posições de atraso ou inferioridade. As falas dos alunos evidenciam como essas representações estão naturalizadas, muitas vezes aparecendo de forma sutil ou mesmo humorada; e, ao serem analisadas criticamente, revelam camadas profundas de racismo estrutural, internalizado desde cedo.

Por outro lado, também há os que demonstram reconhecimento e valorização da cultura indígena, quando questionados sobre o que achavam que o artista queria transmitir com a obra:

Uma homenagem aos indígenas. (E9, encontro de 20.05)

Todo mundo conhece a Mona Lisa. Eu acho que o artista quis trazer um pouco do modo das pessoas indígenas na Mona Lisa, para dar mais atenção e importância à cultura indígena. Porque eu acho que se estivesse em uma obra indígena, não teria importância. Acho que não iam ligar muito. (E10, encontro de 20.05)

Vygotsky (2001, 2003), ao falar da nossa relação com a arte visual, ressalta que a imaginação e a criação são elementos relevantes nesse processo, por abrir caminho para a interpretação da obra; a maneira como ela provoca permite que seja entendida em sua singularidade. Desse modo, podemos compreender que a narrativa é feita da imaginação; a imagem fala sobre algo e outras coisas no mundo, por isso, a imaginação depende da experiência do sujeito.

De acordo com Camargo (2023), ao acessar experiências de diversas formas e intenções, ampliamos as possibilidades de significar o mundo. Não há como conhecer sem imaginar o que está relacionado às emoções e interfere em nossos pensamentos e ações. Colocar-se no lugar do outro requer imaginação.

E, ao apresentar outras materialidades artísticas, no caso as obras “Amnésia”, “O invisível”, “Tião” e a música “Negro Drama”, as falas também demonstraram percepções contraditórias, ora a partir de um olhar mais crítico, ora a partir de uma visão distanciada da realidade, como mencionado a seguir:

Porque antigamente o racismo era grande. (E1, encontro de 20.05)

Antes as pessoas brancas tinham mais direitos do que as pessoas negras. (E11, encontro de 20.05)

Até hoje! A discriminação é até hoje, inclusive nesta sala também, muita discriminação, aqui o povo só faz “bullying”. (E12, encontro de 20.05)

Porque a sociedade não aceita preto como gente, sabe? (E13, encontro de 20.05)

Ah, os negros passam por muitas dificuldades, né? De época em época, desde o começo até o final, até agora. (E14, encontro de 27.05)

É que as pessoas negras passam por muito preconceito. (E14, encontro de 27.05)

Dessa forma, nota-se nessas falas variação entre a ideia de que o racismo é algo do passado e o reconhecimento de que ele ainda persiste na atualidade, além da terceira fala que denuncia a discriminação, na própria sala de aula, e associa o racismo ao *bullying*. Segundo Cintra e Weller (2021), no contexto brasileiro, as relações raciais se expressam de maneira particular, o que frequentemente leva à compreensão equivocada de que o racismo se limita a agressões físicas, verbais ou situações de constrangimento e prejuízo direto à vítima. Contudo, o racismo é mais amplo e complexo, abrangendo formas menos visíveis, como o racismo

institucional e comportamentos discriminatórios que são, muitas vezes, tratados de forma banalizada, confundidos com brincadeiras ou casos isolados de *bullying*.

Dessa maneira, a comparação ou a confusão do racismo com o *bullying* desconsidera os mecanismos estruturais que sustentam as violências cotidianas, contribuindo para o silenciamento das situações de racismo, vividas na escola, e dificultam o enfrentamento efetivo do problema (FELDMANN e GUZZO, 2021). Reforçando essa compreensão, González (1988, p.77) afirma: “O racismo estabelece uma hierarquia racial e cultural que opõe a ‘superioridade’ branca ocidental à ‘inferioridade negroafricana’”.

Na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, o desenvolvimento humano é compreendido como um processo dialético, que se constrói nas relações sociais e históricas, mediadas pela linguagem e pela cultura. Para Vigotski (1935/2010), é por meio da mediação com o outro, seja o adulto, o par, os signos culturais ou os instrumentos, que o sujeito internaliza formas de pensar, sentir e agir. No caso dos adolescentes, esse processo assume particular importância, uma vez que essa fase do desenvolvimento é marcada pela busca por sentido, pela formação da identidade e pelo início da elaboração de uma concepção mais crítica de mundo (SOUZA e ARINELLI, 2019).

Nesse contexto, as contradições expressas nos discursos dos adolescentes podem ser vistas como manifestações de um momento de transição e elaboração de novos significados. Como apontam Aguiar *et al.* (2007), a consciência do sujeito é atravessada por diferentes sentidos e valores, socialmente construídos, muitas vezes contraditórios entre si, refletindo as disputas simbólicas, presentes em seu contexto sociocultural. Assim, ao mesmo tempo em que os adolescentes podem reproduzir estereótipos, também demonstram incômodos, dúvidas e sentimentos que revelam abertura para a ressignificação dessas imagens. Complementando esse enfoque, segundo o qual “onde existem contradições, há a possibilidade de gerar movimentos de superação” (ARANHA, 2015, p.24), é possível compreender que os processos de transformação social emergem das tensões.

Ademais, ao longo das intervenções, observamos que, de modo geral, os estudantes demonstraram percepção crítica e consciência sobre os efeitos do racismo, ao expressarem interpretações sobre a obra “Amnésia” do artista Flávio Cerqueira e a música “Negro Drama”, dos Racionais.

Ele está se banhando de tinta, parece que ele está tentando mudar a cor dele. Mudar a etnia dele. (E15, encontro de 20.05)

Ele se sente indiferente. Ele pode estar se sentindo desigual. (E16, encontro de 20.05)

Está tentando se adequar aos padrões. (E17, encontro de 20.05)

Ele não gostaria de ser como ele é. Ele gostaria de ser branco. Ele não gostaria de ser da cor que ele é. (E18, encontro de 20.05)

Nessa repetição de “negro drama”, ele fala como é a realidade, o negro vive um drama. Desde a infância dele até ele conquistar tudo o que ele tem. Então, ele sempre vive um drama. A realidade é um drama. (E19, encontro de 27.05)

Bento (2022) aponta que a construção do diverso e do diferente costuma ocorrer, a partir da centralidade da branquitude, frequentemente tomada como referência universal. Por esse viés, tudo aquilo que se distancia desse modelo tende a ser percebido como inadequado, o que contribui para processos de exclusão e discriminação, em diferentes âmbitos sociais, como a educação, o mercado de trabalho e outras esferas da vida cotidiana.

Nesse contexto, Souza *et al.* (2018) destacam que, ao interagirem com as materialidades artísticas, os sujeitos apropriam-se de signos sociais que os ajudam a narrar o mundo e a si, evidenciando modos de sentir e pensar – moldados pela cultura.

Assim, as falas dos alunos, ao observarem obras que representam as questões étnico-raciais, revelam não apenas o que pensam sobre o outro, mas também as formas como percebem e vivenciam desigualdades, pertencimentos e exclusões. Portanto, ao falarem das materialidades artísticas, os estudantes também falam sobre os impactos das questões étnico-raciais em suas vidas e como percebem o racismo.

AS VIOLÊNCIAS

Os adolescentes, ao apreciarem as obras, a música, o poema e as fotografias, também expressaram sobre as violências vividas por pessoas pretas no Brasil, como a violência policial, a escravidão, o preconceito e a invisibilidade. De acordo com Martín-Baró (1997), a violência é um fenômeno que incide diretamente sobre os sujeitos. Quando está presente de forma contínua no cotidiano, ela tende a ser naturalizada, passando a ser percebida como algo comum. Isso acontece porque a repetição da violência, no dia a dia, faz com que ela seja internalizada como parte esperada da realidade. Assim, quando um episódio violento ocorre, ele já não provoca surpresa, pois o processo de naturalização já se estabeleceu.

“A REALIDADE É UM DRAMA”: PERCEPÇÕES DE ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Revista Homem, Espaço e Tempo, n° 19, volume 2, p. 01-20. Ano 2025 - ISSN: 1982-3800



Segundo Munanga (2004), mesmo após a Biologia afirmar a inexistência científica da raça, o conceito permanece enraizado no imaginário coletivo como verdade hierárquica. Isso ocorre, porque o discurso racista foi impregnado culturalmente, ao longo dos séculos, naturalizando a ideia de superioridade e inferioridade racial, como elementos do senso comum, como é possível identificar nestas falas:

Porque as pessoas no século XXI ainda têm aquele preconceito. Desde a história do Brasil mesmo, a colonização dele, até abolir a escravidão no Brasil, teve muita escravidão, muito massacre. Aí, as pessoas, como eu posso dizer? Pegaram e deixaram aquilo na mente, “aquela cor, eu não gosto dela”. É na mente das pessoas, ou pela educação, ou algo do tipo, dos pais ou avós. É isso que eu acho. (E19, encontro de 27.05)

São tantos comentários, tantos comentários que vão entrando, que ele vai ouvindo, vai entrando nele, que ele acaba acreditando. (E20, encontro de 20.05)

Bourdieu (1989) define violência simbólica como a imposição de significados e valores – por parte de grupos dominantes – de forma que são aceitos como legítimos, mesmo quando prejudicam determinados grupos. Esse tipo de violência não recorre à coerção física; e, sim, atua por meio da naturalização de desigualdades, de modo que as pessoas aceitam como “normais” as exclusões que sofrem, como bem representado nas falas dos adolescentes.

Refletir sobre como os impactos da escravidão ainda permanecem, na sociedade atual, mesmo que de forma muitas vezes invisível ou não verbalizada, ajuda a ampliar a consciência e desconstruir preconceitos. A psicóloga Cida Bento (2022) destaca que, ao trazer à tona essa herança silenciada, é possível ajudar as novas gerações a identificar, no presente, os traços desse passado. Esse reconhecimento abre caminho para um debate necessário e para a reparação das marcas deixadas, com o objetivo de reescrever a história de forma mais justa e construir novos caminhos mais igualitários e humanos.

Partindo dessa visão, consideramos que os espaços educativos, organizados como espaços colaborativos, são potentes para o desenvolvimento humano. Davis (2016) defende que a luta antirracista está relacionada à transformação das estruturas sociais, sem ser pontual nem simbólica, posto que precisa estar integrada à vida cotidiana, à política e à educação.

Assim, o racismo apresenta-se através das diversas violências experienciadas pelas pessoas, sejam: físicas, psicológicas, simbólicas, institucionais, entre outras, mais sutis ou mais explícitas, além de – muitas vezes – serem internalizadas ou naturalizadas.

A violência policial contra a população preta, por exemplo, apresenta-se de modo mais explícito em nossa sociedade, enquanto o silenciamento e a invisibilidade das potências das

“A REALIDADE É UM DRAMA”: PERCEPÇÕES DE ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

peessoas negras assumem caráter mais difuso, muitas vezes não caracterizadas como violências decorrentes do racismo. Como diz González (1988, p.71), “a violência assumirá novos contornos, mais sofisticados; chegando, às vezes, a não parecer violência, mas ‘verdadeira superioridade’”. Os adolescentes relatam sobre isso, ao discutirem as obras: “O invisível” do artista Flávio Cerqueira e a música “Negro Drama” dos Racionais:

Olha, essa música retrata muito o que as pessoas negras passam hoje em dia nas favelas. Porque não é só lá que acontecem as coisas ruins. As polícias vão lá e fazem as coisas ruins também, porque não é toda polícia que é boa. E quando as polícias vão fazer a operação lá, morre tanta gente que não tem nada a ver com o que está acontecendo. E eu posso... eu sou branca, mas eu tenho convivência. Minha família também tem, e eu convivi na favela, eu convivo até hoje na favela. E eu sei que, tipo, dói muito ver e perder pessoas assim. (E21, no encontro de 27.05)

Eu vejo nessa obra um homem preto tentando ser calado. (E22, encontro de 20.05)

Eles [o grupo Racionais MC's] foram reprimidos por causa da polícia, é que eles sofreram muito racismo. (E23, encontro de 27.05)

Eu acho que a obra se chama "O invisível" porque ele não é visto, ele não é lembrado. (E24, encontro de 20.05)

E, no desenho a seguir, produzido por um estudante, é possível ver um homem preto olhando para uma cidade grande e movimentada, porém sem acesso a ela. Segundo a descrição realizada pelo autor, esse homem gostaria de ter acesso a esse local. A ausência de pessoas racializadas, em determinados contextos, como museus, universidades ou cargos de prestígio, não resulta apenas de barreiras materiais, mas também de formas mais sutis de exclusão.

Essa dinâmica pode ser compreendida à luz do conceito de violência simbólica, conforme elaborado por Bourdieu (1989), que atua naturalizando a ideia de que certos espaços “não pertencem” a determinados sujeitos. Nesse sentido, o racismo atua como estrutura que perpetua a desigualdade, mesmo sem manifestações físicas ou verbais explícitas. Isso pôde ser observado na expressão, revelada através deste desenho, por meio do qual são compartilhadas vivências.

O desenho é uma linguagem presente em nossa aventura civilizatória desde os primeiros signos visuais inscritos em cavernas, que absorve construções cognitivas historicizadas que mediam nossas percepções. (DERDYK, 2024, p.29).



(Desenho realizado por um estudante no encontro de 27.06.)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa, observamos que o uso das materialidades artísticas contribuiu, significativamente, para o desenvolvimento dos sujeitos, ao criar espaços de diálogos, durante os quais puderam se expressar de diversas maneiras.

As produções realizadas provocaram sentimentos e emoções nos adolescentes, que puderam falar sobre si e compartilhar vivências. Buscamos nos aproximar deles, promovendo escuta sobre as questões étnico-raciais, a fim de acessar percepções e compreender os impactos desse tema nas dinâmicas escolares.

As falas dos estudantes revelaram contradições: se, por um lado, reproduzem estereótipos; por outro, demonstram reconhecimento e legitimação das questões raciais. Ainda assim, observamos que, de modo geral, os adolescentes apresentam olhar crítico sobre o tema, na medida em que são capazes de identificar diferentes formas de violência e de afetos, relacionados ao racismo.

“A REALIDADE É UM DRAMA”: PERCEPÇÕES DE ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Revista Homem, Espaço e Tempo, n° 19, volume 2, p. 01-20. Ano 2025 - ISSN: 1982-3800



Dessa forma, o enfrentamento de desigualdades e violências, presentes na escola, exige práticas comprometidas com a escuta, o acolhimento e o fortalecimento do poder de agir dos sujeitos. A prática antirracista, entendida como cotidiana e contínua, deve atravessar todas as dimensões da vida escolar, promovendo encontros que potencializem o desenvolvimento humano em sua integralidade.

Concluimos que ainda existe a necessidade de ampliar os espaços de escuta sobre as questões étnico-raciais, no ambiente escolar, para que a escola e todos os sujeitos nela presentes se tornem, cada vez mais, comprometidos com a transformação da realidade social. Nesse sentido, a Psicologia assume papel importante, pois o(a) psicólogo(a) escolar tem a possibilidade de criar espaços coletivos e colaborativos de escuta e diálogo. Esses espaços visam promover o desenvolvimento dos sujeitos, fortalecer sua capacidade de ação e ampliar a consciência crítica, de modo que possam reconhecer o racismo e enfrentar, de forma coletiva, as desigualdades presentes na sociedade.

Ao falarem sobre suas vivências e refletirem sobre suas realidades, os adolescentes podem atribuir novos significados às experiências – passadas e presentes. Esse processo, impulsionado por afetos, contribui para a ampliação da consciência e para a construção de novas formas de existir, pensar e agir, favorecendo o enfrentamento das dificuldades que geram sofrimento (ANDRADA *et al.*, 2019).

Por fim, esta pesquisa aponta para a importância de investir em estudos que articulem escuta, subjetividade, afetos e contexto social, contribuindo para a construção de escolas mais justas, potentes e acolhedoras.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M.; BOCK, A. M.; OZELLA, S. **A orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica.** In: BOCK, A. M.; GONÇALVES, M. G.; FURTADO, O. (orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia.** São Paulo: Cortez, 2007. p. 163–178.

ANDRADA, P. C. de; DUGNANI, L. A. C.; PETRONI, A. P.; SOUZA, V. L. T. **Atuação de psicólogos(os) na escola: enfrentando desafios na proposição de práticas críticas.** *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 39, e1877342, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003187342>

ARANHA, E. M. G. **Equipe gestora escolar: as significações que as participantes atribuem à sua atividade na escola – um estudo na perspectiva sócio-histórica.** 2015. 268 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

BENEDITO, B. S.; CARNEIRO, S.; PORTELLA, T. (orgs.). **Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira.** São Paulo: Instituto Alana, 2023.

BENTO, C. **O pacto da branquitude.** 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

CAMARGO, T. de. **Vivência de venezuelanos sobre o refúgio no Brasil: o papel da apropriação da língua para a inserção na cultura.** 2023. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Disponível em: <https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/16732>

CINTRA, É. D.; WELLER, W. **Jovens negras no ensino médio público e privado: leituras interseccionais sobre suas vivências e percepções do racismo.** *Educar em Revista*, Curitiba, v. 37, 2021. DOI: 10.1590/0104-4060.76051

DAVIS, A. Y. **Mulheres, raça e classe.** Tradução de H. R. Candiani. Prefácio de D. Ribeiro. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELARI, A. Jr. **Vigotski e a prática do psicólogo: em percurso da psicologia geral à aplicada.** Mimeo, 2009.

DERDYK, E. **O corpo da linha: notações sobre o desenho.** Belo Horizonte: Relicário, 2024.

FELDMANN, M.; GUZZO, R. S. L. **Relações étnico-raciais e escolas públicas: questões para a psicologia.** *Revista de Psicologia*, Santiago, v. 30, n. 1, p. 69–80, 2021. DOI: 10.5354/0719-0581.2021.58343

“A REALIDADE É UM DRAMA”: PERCEPÇÕES DE ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Revista Homem, Espaço e Tempo, n° 19, volume 2, p. 01-20. Ano 2025 - ISSN: 1982-3800



GONZÁLEZ, L. **A categoria político-cultural de amefricanidade.** *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69–82, jan./jun. 1988b.

GOULART, A. R. **Desesperança aprendida: sentidos de alunos de uma escola pública sobre si mesmos como aprendizes.** 2008. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/14015>

LEME, M. S. **Ensino de artes e suas potencialidades para abordagens das relações étnico-raciais na escola: as culturas indígenas e seus contextos urbanos.** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <https://bit.ly/3yecMPM>

MARTÍN-BARÓ, I. **O papel do psicólogo.** *Estudos de Psicologia (Natal)*, v. 2, n. 1, p. 7–27, 1997. DOI: 10.1590/S1413-294X1997000100002

MEDEIROS, F. P.; ARINELLI, G. S.; SOUZA, V. L. T. **O lugar da psicologia no ensino médio: a arte como mediação do trabalho com adolescentes.** *Psicologia Argumento*, v. 36, n. 93, p. 313–327, 2019. DOI: 10.7213/psicolargum.36.93.AO03

MUNANGA, K. **Racismo: perspectivas para um estudo contextualizado da sociedade brasileira.** 2. ed. Campinas: Pontes, 2004.

MUNANGA, K. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** *Revista Sociedade e Cultura*, v. 10, n. 2, p. 263–274, 2007. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fchf/article/view/10319>

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINAS. **Plano Diretor Estratégico: caderno de subsídios.** Campinas, 2017. Disponível em: <https://planodiretor.campinas.sp.gov.br>

SAWAIA, B. B. **Psicologia e desigualdade social: uma reflexão sobre liberdade e transformação social.** *Psicologia & Sociedade*, v. 21, n. 3, p. 364–372, 2009.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Programas e projetos: Programa de Ensino Integral.** [s.d.]. Disponível em: <https://transparencia.educacao.sp.gov.br/Home/DetalhesPrograma?programa=1027>

SOUZA, V. L. T. **A pesquisa-intervenção como forma de inserção social em contextos de desigualdade: arte e imaginação na escola.** *Psicologia em Revista*, v. 25, n. 2, p. 689–706, 2019. DOI: 10.5752/P.1678-9563.2019v25n2p689-706

SOUZA, V. L. T. **Contribuições da psicologia à educação escolar: perpetuação ou transformação das desigualdades sociais?** *Estudos de Psicologia (Campinas)*, v. 30, n. 1, p. 3–12, 2013. DOI: 10.1590/S0103-166X2013000100001

SOUZA, V. L. T. **Contribuições da psicologia à compreensão do desenvolvimento e da aprendizagem.** In: SOUZA, V. L. T.; PETRONI, A. P.; ANDRADA, P. C. de (orgs.). *A*

“A REALIDADE É UM DRAMA”: PERCEPÇÕES DE ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Revista Homem, Espaço e Tempo, n° 19, volume 2, p. 01-20. Ano 2025 - ISSN: 1982-3800



psicologia da arte e a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem: intervenções em contextos educativos. São Paulo: Loyola, 2016. p. 11–28.

SOUZA, V. L. T. **Contribuições da psicologia ao desenvolvimento de adolescentes: a arte promovendo potência de ação.** In: SOUZA, V. L. T.; DUGNANI, L. A. C.; JESUS, J. S. de; PEREIRA, F. P. (orgs.). 2022.

SOUZA, V. L. T.; ARINELLI, G. S. **A dimensão revolucionária do desenvolvimento e o papel da imaginação.** *Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, v. 3, n. 2, p. 1–22, 2019. DOI: 10.14393/OBv3n2.a2019-51560

SOUZA, V. L. T.; DUGNANI, L. A. C.; REIS, E. C. G. **Psicologia da arte: fundamentos e práticas para uma ação transformadora.** *Estudos de Psicologia*, v. 35, n. 4, p. 375–388, 2018.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **O significado histórico da crise na psicologia.** In: VIGOTSKI, L. S. **Teoria e método em psicologia.** São Paulo: Martins Fontes, 2004. p. 201–417.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VIGOTSKI, L. S. **Quarta aula: a questão do meio na pedologia.** *Psicologia USP*, v. 21, p. 681–701, 2010.

XAKRIABÁ, N. L. **Ensinar sem ensinar.** In: **Terra: antologia afro-indígena.** São Paulo; Belo Horizonte: Ubu; Piseagrama, 2023. p. 263–265.