

5. Educación para la Integración

Interfaces entre Psicología e Educação: esforços para a valorização e o respeito à diversidade humana.

Ribeiro, Karla; karla.g.ribeiro89@gmail.com; Campos, Gustavo; gustavoaguiaircampos@hotmail.com; Lira, Lanussy; lanussylira@gmail.com

Universidade Federal de Goiás

Resumo

Este artigo pretende-se uma discussão das posibilidades de inserção da Psicologia como área de conocimiento na educação básica, particularmente no Ensino Médio, com especial foco para as potencialidades desta área para discussão de temas de relevância social e pessoal dos estudantes. A experiência aquí discutida foi realizada por bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e teve como objetivo principal promover um espaço de discussão e debate coletivo sobre algunas relações sociais ligadas a práticas excludentes e discriminatórias no atual cenário brasileiro, a saber, violência de gênero, sexualidade, luta antimanicomial, questão indígena e relações raciais. Para tanto, adotou-se como metodologia o trabalho com oficinas educativas, o qual facilita o debate não hierarquizado, bem como, a apropriação de conhecimentos sobre a temática. Como principais resultados, ressalta-se o enriquecimento da formação docente por parte dos bolsistas e o contato com discussões críticas sobre relações preconceituosas e excludentes na sociedade contemporânea, por parte dos(as) participantes da oficina. Além disso, avaliou-se a pertinência da discussão dessas temáticas na educação básica brasileira, bem como as contribuições que a licenciatura e o ensino de Psicologia podem trazer para esses estudos. A experiência permitiu concluir que a ciência psicológica pode contribuir com a construção de espaços educativos voltados para uma formação humana mais ampla, reflexiva e crítica.

Palavras chave: PIBID, psicologia, preconceito, educação.

Introdução

Este trabalho pretende trazer reflexão sobre uma possibilidade de atuação de licenciatura em Psicologia a partir da experiência vivida em um

Instituto Federal de Educação da região metropolitana de Goiânia. Esta atividade foi realizada a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no primeiro semestre

Universidad Nacional de Cuyo | Mendoza | Argentina

de 2017. O PIBID é uma iniciativa do Governo Federal e do Ministério da Educação (MEC) cujo principal objetivo é incentivar, por meio de bolsas acadêmicas, a inserção de estudantes de licenciatura em contextos de educação básica. O subprojeto do PIBID Psicologia da regional Goiânia acontece em parceria com instituições de ensino públicas da cidade nas quais os bolsistas realizam diferentes atividades em cada campo, de acordo com as especificidades de cada escola e turma. Pelo programa, a partir do incentivo com bolsas financeiras da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), os estudantes têm a possibilidade de iniciar uma experiência na docência desde os primeiros anos de curso, possibilitando maior articulação entre a teoria e a prática na educação, bem como a aproximação com a realidade e as vicissitudes da educação básica na rede pública.

A partir desse programa vislumbrou-se uma possibilidade para que os estudantes de licenciatura em Psicologia pudessem ter a oportunidade de conhecer a realidade da educação básica em escolas da rede pública, além de vivenciar experiências de docência. O subprojeto do PIBID Psicologia da regional Goiânia acontece em parceria com instituições de ensino públicas da cidade nas quais os bolsistas realizam diferentes atividades em cada campo, de

17, 18 y 19 de octubre de 2018

acordo com as especificidades de cada escola e turma.

Diante da inexistência de disciplinas de Psicologia na grade do ensino médio no campo de atuação, decidiu-se pela oferta de oficinas temáticas abertas aos estudantes interessados. Sem que houvesse obrigatoriedade de participação, a oficina foi ofertada semanalmente como atividade complementar para os (as) estudantes do ensino médio da instituição.

A oficina proposta pelos (as) bolsistas, intitulada “Atualidades em cena: sociedade e suas lutas” foi realizada no 1º semestre de 2017 e teve como objetivo principal promover um espaço de discussão coletiva de problemáticas socialmente relevantes na contemporaneidade. As temáticas selecionadas foram: raça e racismo, gênero e machismo, diversidade sexual e de gênero, questão indígena e luta antimanicomial. A justificativa para trabalhar tais temáticas decorre da compreensão da escola como prática social e histórica com foco na socialização e na formação humana, a qual, portanto, assume um papel relevante na construção de indivíduos críticos, éticos, emancipados e socialmente comprometidos e responsáveis, bem como capazes de rejeitar e combater as teorias e as práticas que reproduzem e

Universidad Nacional de Cuyo | Mendoza | Argentina
naturalizam as desigualdades sociais,
raciais, étnicas e de gênero em espaços
intra e extraescolares.

Objetivos

Os objetivos que a realização e análise posterior das oficinas buscaram atender foram: promover um espaço de discussão coletiva de problemáticas socialmente relevantes na contemporaneidade; levar a cabo um processo de ensino e aprendizagem calcado na reflexão crítica e na participação de todos(as); investigar as possibilidades da interface entre Psicologia e Ensino Básico no fortalecimento de perspectivas educacionais de respeito e valorização à diversidade humana; explorar a utilização da oficina e de recursos midiáticos como opções metodológicas propiciadoras da participação ativa.

Materiais e métodos

A opção pela oficina está ligada à preocupação em possibilitar uma participação ativa dos envolvidos e uma relação não hierarquizada entre bolsistas e estudantes, uma vez que o subprojeto buscava construir um espaço em que o debate, a discussão, a colaboração e a construção mútua do conhecimento fossem valorizados.

Adotou-se como estratégia metodológica o uso de recursos

17, 18 y 19 de octubre de 2018
audiovisuais. Visto que, com base em Napolitano (2009), além de fomentar experiências estéticas, tais recursos podem ser instrumentos importantes para o processo ensino-aprendizagem, quando utilizados com intencionalidade pedagógica. Deste modo, eram exibidos para os (as) participantes da oficina curta-metragem, músicas ou fragmentos de documentários previamente selecionados e associados à temática trabalhada a fim de suscitar reflexões e debates sobre o tema, e/ou como ponto de partida para as discussões.

As oficinas partiam dos conteúdos abordados nos documentários, nas músicas, nos filmes, mas não se limitavam a eles. As discussões eram expandidas apontando, inclusive, a interligação da temática com outros problemas sociais, as suas manifestações e suas consequências no cotidiano.

Além de incitar a participação ativa dos (as) estudantes, os bolsistas preocupavam-se com a intencionalidade pedagógica da oficina. Nesse sentido, colaboraram com a discussão ao trazer conceitos relevantes, principalmente do campo da Psicologia, para a compreensão dos temas abordados. Discutiu-se, por exemplo, a amplitude do conceito de sexualidade, afastando-o de a diferenciações entre normal e patológico e, o conceito de raça e suas implicações

sociais. As intervenções dos (as) bolsistas estavam calcadas na análise prévia do recurso exibido e no contato com a literatura sobre o tema trabalhado.

A oficina contou com sete encontros, com duração de uma hora cada. . No primeiro encontro foi realizada a apresentação dos (as) bolsistas do PIBID, bem como dos objetivos, metodologia e temáticas pensadas para a oficina. Neste primeiro contato, realizou-se a leitura, com os estudantes, do plano de trabalho e também foram perguntadas aos mesmos suas considerações sobre a proposta e/ou sugestões de outros temas ou de recursos audiovisuais. Além disso, foi exibido o vídeo clipe da música “Mandume” do artista Emicida, produzido em 2016, o qual retrata diversas formas de exclusão social e a articulação entre elas, problematizando temas propostos pela oficina como discriminação de gênero e racismo.

Os (as) estudantes concordaram com a proposta de oficina e nos próximos cinco encontros foram trabalhadas, a cada semana, uma temática diferente. As temáticas, os recursos utilizados nas discussões e os debates gerados foram pormenorizados nos próximos tópicos.

Como método avaliativo foi solicitado que os (as) participantes da oficina trouxessem, no último encontro, uma produção artística, autoral ou não,

que remetesse ou representasse alguma discussão realizada que foi relevante para eles. A oficina, todavia, estava sendo constantemente avaliada, por meio de um processo dialógico e processual, em que eram solicitadas as opiniões, questionamentos e contribuições para a melhoria do trabalho. Houve, além disso, a avaliação da prática docente pelos (as) próprios (as) bolsistas após cada encontro. Para a realização da oficina foram utilizados como materiais *data-show*, músicas e vídeos retirados da internet, computadores e caixa de som, folhas com letras de músicas.

Resultado e discussões

As discussões e reflexões incitadas pelos bolsistas, bem como a escolha dos recursos midiáticos, foram fundamentadas em estudos teóricos, buscando maior aproximação com as especificidades de cada temática trabalhada. Coerente com esse percurso de trabalho destacou-se aqui uma síntese e uma breve contextualização de cada tema abordado, explorando as facetas e consequências sociais de cada problemática. Com isso, buscou-se, também, explicitar a relevância de abordá-las e problematizá-las na educação básica. Mais do que relatar a experiência realizada, deve-se ressaltar a importância e urgência do compromisso da educação com a amenização da exclusão e

preconceito na sociedade. Ademais, são apresentados os principais resultados da oficina, isto é, as principais discussões que emergiram da participação dos estudantes e avaliação feita pelos mesmos desse processo educativo.

Gênero e violência contra a mulher

As diferenças entre homens e mulheres são construídas socialmente, isto é, estão para além das diferenças biológicas. Neste sentido, uma parte essencial das relações de gênero é a classificação e a imposição de comportamentos e papéis sociais como propriamente femininos ou masculinos. Essa classificação, de cunho binário, é um relevante aspecto da sociabilidade, sendo que, desde o nascimento tais normas são continuamente ensinadas e aprendidas (Carrara, 2009).

Estão associados à masculinidade, por exemplo, a virilidade, insensibilidade emocional e o pertencimento ao espaço público. As características e papéis impostos às mulheres são a hipersensibilidade, fragilidade, necessidade de proteção e estreita ligação à vida privada. Segundo Carrara

(2009), esses modelos dominantes de masculinidade e feminilidade reforçam as relações desiguais entre homens e mulheres, perpetuando, ao longo da história, posições de dependência e subordinação do feminino ao masculino.

Segundo Carrara (2009), “a violência de gênero é aquela oriunda do preconceito e da desigualdade entre homens e mulheres. Apoia-se no estigma de virilidade masculina e de submissão feminina” (p. 74). Segundo Saffioti (2011), a trata-se da violência à qual a mulher é mais vulnerável e que advém da necessidade de afirmação do poder do homem sobre a mulher quando ela desvia das prescrições normativas do seu papel social.

O movimento feminista preocupou-se amplamente com a crítica e a luta contra a violência de gênero (Carrara, 2009; Saffioti, 2011). As reivindicações e lutas a favor da igualdade entre gêneros fomentaram mudanças sociais e avanços consideráveis a favor dos direitos das mulheres, todavia, a análise da realidade contemporânea demonstra a proeminência de diferentes formas de violência contra as mulheres em diversas esferas da vida.

Os dados do Ministério da Saúde, publicados no relatório Viva, em 2013, apontam que as mulheres são as maiores vítimas de violência doméstica e sexual somando 72% dos registros na rede de saúde. Dados de 2013 também revelaram que, para 70% da população, a mulher sofre mais violência dentro de casa do que em espaços públicos no Brasil (IPEA, 2017).

A fim de discutir essa conjuntura social, na oficina foi exibido o curta “Atadas”, produzido em 2016, com direção de Tarsila Nakamura, que retrata a violência doméstica através dos discursos de vítimas. Nesses discursos apareceu a reincidência dos episódios de violência, bem como a permanência em ambientes violentos devido a questões familiares e/ou financeiras. Diante disso, os (as) estudantes apontaram a necessidade de se considerar o fator classe nas discussões sobre violência de gênero já que, embora a condição feminina implique maior vulnerabilidade aos tipos de violência de gênero, essa relação se manifesta de forma diferenciada dependendo da autonomia financeira da mulher.

Além disso, a imposição do modelo dominante de feminilidade foi discutida tendo como ponto de partida a música “Triste, louca ou má” do grupo Francisco, El Hombre produzida em 2016. Os (as) estudantes levantaram a questão da intensidade de pressões sociais que buscam enquadrar as mulheres a ambientes domésticos e pela sua ligação a um homem. Esse fato foi relacionado a questões cotidianas sobre como os próprios sobrenomes das mulheres são apagados no decorrer da história na medida em que se casam e de como são exigidos das mulheres, desde crianças,

comportamentos voltados ao âmbito doméstico, do cuidado e da dependência.

Como supracitado, a violência de gênero implica enorme vulnerabilidade das mulheres frente a diversos tipos de violência. Defende-se, assim, que a educação, enquanto relação importante para a socialização e formação humana, promova uma compreensão crítica e questionadora do modelo de assimetria entre os gêneros, fomentando, neste sentido, uma educação alinhada ao projeto de igualdade entre homens e mulheres. Cabe a escola a construção de um espaço não reprodutor de relações normativas e coercitivas que impõe condutas femininas ou masculinas aos estudantes e justificam relações hierárquicas e discriminatórias.

Sexualidade

Apesar da garantia, no Brasil, de alguns direitos à população de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Travestis (LGBTs) como a instituição do Dia Nacional de Combate à Homofobia, a possibilidade de casamento e/ou adoção por famílias de gays ou lésbicas, a utilização do nome social por travestis e transexuais no âmbito da administração pública, entre outros, os dados de violência e discriminação contra pessoas LGBTs ainda são alarmantes.

Diante disso, a escola, como espaço contraditório de reprodução e

mudança, pode-se constituir em local de possibilidades para uma educação para a diversidade, na qual deve prevalecer o respeito e o reconhecimento dos direitos de as pessoas vivenciarem sua sexualidade da forma que lhes convier. Deste modo, cabe à instituição escolar contribuir para a superação da LGBTfobia entre estudantes e educadores, possibilitando um espaço mais acolhedor e saudável.

No ambiente escolar existe uma costumeira construção de sexualidades “normais”, que têm tido a função de manter a norma e os padrões de gênero (Louro, 2000) e que, a partir dessa normalização, se exclui e/ou *patologiza* as identidades sexuais e de gênero que sejam desviantes. Neste sentido, o primeiro passo rumo a superação da discriminação é o entendimento que não haja apenas pessoas heterossexuais e cisgêneras, e que não somente essas identidades são “naturais”.

Alguns conceitos discutidos na oficina foram o de orientação sexual e de identidade de gênero (Jesus, 2012), bem como as relações de violência que o grupo de pessoas LGBTs sofrem. Nesses momentos de discussão, tanto questões pessoais dos (as) estudantes como questões macrosociais foram levantadas pelos (as) participantes.

É mister que a discussão sobre sexualidade não enfatize apenas um

“outro” que foge da norma, mas entender e debater a partir do princípio que a sexualidade perpassa todas as pessoas, mesmo que em maior ou menor grau.

É preciso atenção para desconstruir todo um conjunto de mecanismos que atuam na produção de uma polarização entre homens e mulheres, heterossexuais e homossexuais etc – invariavelmente baseados em pressupostos essencialistas, concepções binárias e crenças cristalizantes, naturalizadoras das diferenças, e desigualdades sociais produzidas. (Ribeiro 2012, p. 10)

Com isso, abre-se como possibilidade a discussão da vivência pessoal de cada uma das pessoas como norteadora da discussão de conceitos. Deste modo, foi possível aprofundar algumas questões sobre as relações que são estabelecidas entre os próprios estudantes. Um exemplo disso é o relato de uma das participantes da oficina, que comentou sobre a invisibilidade que ela sofre por sua orientação sexual.

No encontro com a temática da sexualidade foram exibidos o vídeo “Amar - Contra a cultura do estupro e contra a

lesbofobia” de Barbara Rieth, além da música “Benedita” de Elza Soares. Ambos os recursos trazem em suas narrativas vivências de pessoas LGBTs que podem ser utilizadas para a discussão no espaço da sala de aula. Foi possível com esses recursos aproximar mais da discussão aqueles (as) participantes que nunca se viram em situações parecidas, em uma tentativa de sensibilização para a diversidade e especialmente para os processos de violência e exclusão que o grupo de LGBTs sofre nos espaços sociais, inclusive na escola.

De maneira geral, pode-se afirmar que a discussão sobre orientação sexual e identidade de gênero é uma possibilidade para que as pessoas possam refletir sobre cidadania, e assim questionar as barreiras que se têm ao acesso pleno dos direitos por grupos oprimidos. Bem como, a partir dos direitos humanos, respeitar as diferenças e não promover a exclusão social e política (Carrara, 2009).

Luta Antimanicomial

O movimento da luta antimanicomial, de certa forma tão cara à psicologia nas últimas décadas, foi outro tema explorado na oficina. Em um primeiro momento, a discussão deste tema no contexto aqui referido talvez pareça desconectada com a realidade escolar e com os outros temas tratados. A

Procurou-se, então, levantar algumas das problemáticas em relação à luta antimanicomial e à saúde mental em uma tentativa de buscar o sentido dessa temática para estudantes de ensino médio.

Os saberes médicos historicamente condicionaram a questão da loucura a uma doença mental, alienação ou problema psiquiátrico. A esse problema só havia duas soluções: uma tentativa de “tratamento” medicamentoso e cirúrgico e a separação desses loucos da sociedade dita normal. A esse processo de internação, sobretudo, atribui-se haver um mecanismo de exclusão social (Lüchmann & Rodrigues, 2007).

É diante dos processos de exclusão das pessoas adoecidas ou desviantes de normas sociais que se institui o movimento antimanicomial, na tentativa de romper com a lógica dos manicômios e com os modelos conceituais e de tratamento da loucura (Abou-yd & Silva, 2003). O movimento emerge no Brasil com a “redemocratização” do país, encabeçado, em grande parte, pelos trabalhadores de saúde mental com a busca por trabalhos psiquiátricos alternativos (Lüchmann, Rodrigues, 2007).

Tem-se instituído desde então, uma nova forma de se pensar a saúde

mental e, com isso, de reconsideração da dicotomia normalidade e anormalidade.

anormal, inclusive, sobre as dimensões políticas e éticas da exclusão.

Acredita-se que este é um ponto articulador do tema com o espaço da sala de aula, nos propondo a pensar a problemática da normalidade. Essa dicotomia perpassa a escola como espaço que tende à segregação e categorização dos que não aprendem ou não desempenham uma conduta esperada.

O que é visto como normal e como anormal parte de uma compreensão da normalidade em que há algo ou alguém dentro de uma determinada faixa, e tudo aquilo que não é igual torna-se apartado. Essa lógica parece ter imperado, também, na educação, desde a inclusão de pessoas com deficiência até outras de ordem menos explícita, como o caso da necessidade de uma adequação dos (as) estudantes às instituições de ensino.

Como já mencionado anteriormente, no encontro de debate sobre este tema foi apresentado o documentário brasileiro “Em nome da razão” do cineasta Helvécio Ratton, lançado em 1979. O documentário realiza uma espécie de denúncia aos chamados porões da loucura apresentando relatos de pessoas que foram pacientes nos hospitais psiquiátricos do Brasil. O documentário, para Goulart (2010), ultrapassa a responsabilização dos trabalhadores para engendrar uma crítica aos compromissos da sociedade em relação à loucura.

No debate sobre normalidade criou-se a possibilidade de se pensar que se têm vivido uma época de constante *patologização* de todo comportamento ou modo de vida desviante do padrão. Alguns participantes da oficina relataram casos em que um ajustamento à realidade vivida parecia obrigatório e que muitas vezes isso se tornava uma causa para adoecimentos e processos sofridos de estudo. Este ponto aproxima-se da discussão sobre a produção social desses adoecimentos, a partir da perspectiva que fatores sociais, econômicos, entre outros, determinam a saúde humana (Albuquerque & Silva, 2014).

A partir do filme, foi possível estabelecer um diálogo sobre as práticas de exclusão social na sociedade. A realidade dos manicômios, ainda pouco conhecida, se constituiu como uma forma de discutir como os processos de desumanização e aprisionamento fazem parte da lógica de desigualdade entre aquilo que é considerado normal e

Por fim, o caminho de problematizar o que é relacionado ao normal e anormal, o princípio da exclusão social e as determinações sociais sobre a saúde parecem demasiadamente i

importantes a se pensar em um contexto educativo.

Questão indígena

Neste tópico apresentaremos algumas possibilidades de discussão para a inclusão da temática indígena nas escolas de ensino médio. Para além da necessária instituição de políticas que promovam a garantia à educação pelos povos indígenas, é importante destacar a necessidade de respeito à diversidade étnica em todos os espaços de educação.

Com a Constituição Federal de 1988, assegura-se aos povos indígenas o respeito às tradições e às identidades, de forma a contrariar as várias tentativas de aculturação instaladas no Brasil, desde a época colonial até o momento de ditadura civil-militar. Com a Constituição “garantiu-se” então o reconhecimento das línguas maternas e dos processos de aprendizagem dos povos indígenas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e o Plano Nacional de Educação também têm apontado a necessária garantia de direitos educacionais que se pautem no uso das línguas indígenas, na valorização dos conhecimentos e saberes milenares e na formação de índios para atuarem como educadores entre suas comunidades (Grupioni, 2002).

Todavía, os espaços escolares têm promovido um extermínio cultural das tradições e costumes dos povos nativos. O desrespeito à cultura e até mesmo ao direito à vida tem sido noticiado constantemente nos meios de comunicação tornando imprescindível uma educação que promova o respeito e valorização dos povos tradicionais.

Nesse sentido, o encontro temático acerca da questão indígena teve como tema gerador do debate o documentário “Indígenas Digitais”, realizado pela organização não governamental Thydewá. O filme trata da forma como povos indígenas têm utilizado as tecnologias comunicativas para a aprendizagem e denúncia de violação de direitos. É mostrado como a internet tem sido uma ferramenta importante na busca de melhorias para as comunidades nativas brasileiras através da manutenção das tradições e do protagonismo sobre a própria história.

A partir do documentário foi possível debater os processos de aculturação e estigmatização pelos quais passam os povos indígenas brasileiros, possibilitando uma compreensão crítica sobre a realidade vivida por esses. A necessidade do respeito à cultura e existência das comunidades foi o foco do debate.

A imagem estereotipada sobre os povos indígenas, que Freire (2002) destaca estar presente no ambiente escolar, pôde ser desconstruída. Tal imagem de indígenas como exóticos e animais deve ser transformada. As compreensões de que há, entre os indígenas, uma cultura atrasada e congelada (Freire, 2002) pôde ser vista como uma forma de exclusão diante do documentário, que traz um retrato diferente.

O processo de humanização dos (as) indígenas aparece como uma necessidade urgente na cultura escolar, que acaba por promover uma distorção preconceituosa sobre esses povos. Considera-se primordial essa leitura crítica sobre os conhecimentos escolares para que se possibilite uma mudança nas formas de agir com o outro, nesse caso os grupos indígenas.

Raça e racismo

Raça é um conceito utilizado em diversos contextos, contudo, na ciência, sua aplicação foi banida após a tragédia da Segunda Guerra Mundial. Sabe-se que as ciências naturais foram suporte para a ideia de raças humanas, subdivisões de espécies e a valorização de uma em detrimento de outras, autorizando diversos genocídios e etnocídios. No contexto social, entretanto, este conceito ainda é utilizado, referindo-se constantemente às

representações sociais e existindo em um universo simbólico (Segato, 2005).

No Brasil quando se pensa a ideia de raça, se refere somente à raça negra, como se a categoria “negra” não precisasse do seu oposto, “branca”, para existir. Ser negro é “exibir os traços que lembram (...) à derrota histórica dos povos africanos perante os exércitos coloniais e sua posterior escravização” (Segato, 2005, p. 4). Deste modo, podemos definir que raça diz respeito a características fenotípicas.

De outro modo, ser branco é obter privilégios, é ser produtor das estruturas raciais e se favorecer disso, é ter padrões de normatividade e elementos qualitativos positivos e não ser questionado nos espaços que frequenta (Schucman, 2014). A classificação entre brancos e negros, de modo que brancos ocupam status privilegiado, enfraquece uma construção de identidade negra, pois, diante da possibilidade de inclusão ou exclusão a determinados privilégios, os sujeitos tendem a negar características que a aproximam desta população. Deste modo, a identificação enquanto negro é dificultada, impossibilitando a construção de uma categoria política que exija direitos e reconhecimento (Schucman, 2012). Portanto, raça é compreendida, no Brasil, como uma categoria social, que qualifica e determina sujeitos.

Assim tem-se a o racismo como uma prática discriminatória, que baseia sua prática em traços fenotípicos e como elemento organizador das desigualdades materiais e simbólicas. Hasenbalg & Silva (1988) afirmam, ainda, que o racismo orienta formas de pensar, relacionar, interagir e perceber e, assim, constitui uma função social específica: estratificação racial e perpetuação de privilégios.

Dados atuais corroboram a análise feita pelo autor, segundo IBGE (2016) 53% da população brasileira são negras, contudo, são maioria em cárcere (DEPEN, 2017) e maioria das vítimas de homicídio (IPEA, 2017), além de apenas 8,8% dos jovens negros de até 25 anos terem ensino superior (IBGE, 2016) e, em contrapartida, a taxa de analfabetismo para a população negra é duas vezes maior a da população branca (IBGE, 2016).

Deste modo, reconhecer que existem privilégios para sujeitos baseadas em características fenotípicas, é reconhecer que a outra população é marginalizada e negligenciada. Acredita-se, que este é o primeiro passo para mudanças significativas na sociedade brasileira e superação das práticas discriminatórias.

Fundamentado nestes aspectos foram exibidos o curta “*Entre Cores* e

“*Botas*” de Juliana Vicente, os versos de Felipe Marinho, Slam Resistência, intitulado “*Sociedade dos Poetas Livres*” e a canção “*A carne*” de Elza Soares.

O curta *Entre Cores e Botas* retrata a história de Joana ambientada nos anos 80. Joana é uma menina negra, pertencente a uma família bem-sucedida e estruturada, que sonha em ser paqueta da XUXA. Entretanto, por aspectos fenotípicos, Joana não ganha o concurso realizado por sua escola. “*Sociedade dos Poetas Livres*” consiste em versos feitos na batalha de versos, que ocorre em São Paulo, conhecida como Slam resistência. Os versos do Felipe Marinho dizem da realidade de ser negro, passando por discussões como protagonismo, racismo reverso e vitimização. A canção “*A carne*” refere-se à validade da carne negra em uma sociedade como a brasileira.

A partir das exposições e discussões sobre a identidade negra, surgiram apontamentos como: o que é ser negro ou branco no Brasil? Qual o papel da mídia na constituição destes sujeitos? Como perpetuar o empoderamento e o protagonismo negro, entre outras questões. Além disso, foram ressaltadas as recentes vitórias do movimento negro, como a Lei nº 12.711/2012 referente à obrigatoriedade das reservas de vagas às pessoas pretas, pardas e índios em universidades e institutos federais, e a Lei 10.639/03 em que torna obrigatório o

ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. Apesar dessas conquistas, sabe-se que ainda há muito a ser feito para que sejam superados os problemas causados pelo racismo.

Conclusão

Acredita-se que a realização das oficinas foi bastante formativa para os participantes, pois tiveram contato com temáticas atuais e de extrema relevância, em contexto educacional propício à participação ativa. Além disso, a prática docente foi enriquecedora para os bolsistas que tiveram a oportunidade de explorar as diversas atividades envolvidas na organização e execução de oficinas, bem como, lidar com o desafio de levar a cabo um processo de ensino e aprendizagem, buscando a participação e construção coletiva do conhecimento junto aos estudantes.

Dentre os desafios e recomendações para próximas experiências, ressalta-se o empenho em tentativas de promover participação de estudantes em assuntos que, apenas numa visão superficial, não lhe dizem respeito, como a participação de homens acerca do tema de relações de gênero e violência contra a mulher.

Coêlho (2012) compreende a educação como um processo constitutivo do ser humano, deste modo, não deve

pautar-se unicamente na transmissão formal de conhecimentos específicos. Neste contexto, é analisado que a licenciatura em Psicologia tem contribuições para outro olhar sobre o processo de desenvolvimento humano, em particular para as questões sexuais, raciais e étnicas. Percebe-se que, apesar de não haver um lugar específico para a Psicologia no ensino básico, há espaços para inserção desta no contexto escolar, como na promoção de espaços de ensino e aprendizagem calcados na participação de todos, como as oficinas.

A análise da experiência docente também indicou que recursos midiáticos tendem a serem elementos promotores e enriquecedores de debates, pois possibilitam a construção de conhecimentos e a sedimentação de conceitos além de possibilitar diferentes interpretações que um mesmo elemento pode oferecer (Napolitano, 2009).

Ressalta-se que discutir questões sociais é um primeiro e importante passo para a superação de preconceitos e mudanças significativas. É por meio da troca de conhecimentos sobre a realidade que se reconhece os privilégios e as desigualdades. Neste contexto, defende-se que o compromisso da educação com o respeito aos direitos humanos e à diversidade não deve estar limitado a espaços alternativos e opcionais na

Universidad Nacional de Cuyo | Mendoza | Argentina
escola, mas deve ser uma das prioridades da educação brasileira.

Por fim, o trabalho realizado buscou articular saberes psicológicos, questões e lutas sociais, recursos audiovisuais e metodologias participativas, com uma perspectiva de educação voltada para a construção de posturas que inspirem respeito à diversidade. Ao final, pode-se afirmar que é possível ocupar espaços educativos com a Psicologia e utilizar-se desta para contribuir para uma formação mais humana, reflexiva e crítica.

Referências Bibliográficas

Abou-yd, M. N. Silva, R. (2003). A lógica dos mapas: marcando diferenças. In Conselho Federal de Psicologia (Org.), *Loucura, ética e política: escritos militantes* (pp. 40-45). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Albuquerque, G. C.; Silva, M. J. S. (2014). Sobre a saúde, os determinantes da saúde e a determinação social da saúde. *Saúde Debate*, 38(103), pp. 956-965, 2014.

Carrara, S. (2009). Educação, diferença, diversidade e desigualdade. In BRASIL. *Gênero e diversidade na escola: Formação de professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais* (pp. 13-16). Rio de Janeiro: CEPESC.

17, 18 y 19 de octubre de 2018
Coêlho, I. M. (2012). Escritos sobre o sentido da Escola: Uma introdução. In Coelho, I. M (Org.), *Escritos sobre o sentido da escola* (pp. 87-107). São Paulo: Mercado de Letras.

DEPEN. (2017) Levantamento Nacional de informações penitenciárias. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/noticias-1/noticias/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias-2016/relatorio_2016_22111.pdf>

Freire, J. R. B. (2003). A imagem do índio e o mito da escola. In Marfan, M. A. *Educação Escolar Indígena* (pp. 130-136). Brasília: MEC.

Goulart, M. S. B. (2010) Em nome da razão: quando a arte faz história. *Rev. Bras. Crescimento Desenvolvimento Humano*, 20(1), 36-41.

Grupioni, L. D. B. (2003). Do nacional ao local, do federal ao estadual: as leis e a Educação Escolar Indígena. In Marfan, M. A. *Educação Escolar Indígena*. (pp. 130-136). Brasília: MEC.

IBGE. *Continua 2016: 51% população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam apenas o ensino fundamental completo*. Recuperado de: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou->

Universidad Nacional de Cuyo | Mendoza | Argentina
mais-do-brasil-possuiam- apenas-o-
ensino-fundamental-completo.html

IPEA. (2017) *Atlas da Violência*.
Recuperado de:
<http://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/2/2017>.

Jesus, J. G. (2012) *Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos*.
Recuperado de:
<https://issuu.com/jaquelinejesus/docs/orienta__es_popula__o_trans>.

Louro, G. L.. (2000) Pedagogias de gênero e sexualidade. In Louro, G. L. (Org.) *O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade* (pp. 7-34) Belo Horizonte: Autêntica.

Lüchmann, L. H. H.; Rodrigues, J. (2007) O movimento antimanicomial no Brasil. *Ciência e Saúde Coletiva*, 12(2), 399-407.

Napolitano, M. (2009) Cinema: experiência cultural e escolar. In Tozzi, D. (Org.) *Caderno de cinema do professor: dois*. (pp. 10-31). São Paulo: FDE.

17, 18 y 19 de octubre de 2018
Ribeiro, M. D. (2012) Gênero e diversidade sexual na escola: sua relevância como conteúdo estruturante no ensino médio. *Ensino de Sociologia em Debate*, 1(2), p. 1-21.

Saffioti, H. I. B. (2001) Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. *Cadernos Pagu*, 16, 115-136.

Schucman, L. V. (2014). Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. *Psicologia & Sociedade*, 26(1), 83-94.

Schucman, L. V. (2012) Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”: Raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo.

Segato, R. L. (2005) Raça é signo. Recuperado de
http://www.direito.mppr.mp.br/arquivos/Fil_e/segatoracaesigno.pdf.

Financiamento

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).