

Educação antirracista como prática emancipatória: Uma pesquisa-intervenção com educadores

Stephany Matias de Oliveira Crisostono^{1*} , Daniela de Figueiredo Ribeiro¹ ,
Mariana Rocha Siqueira¹ 

RESUMO

Este artigo apresenta uma pesquisa-intervenção sociodramática conduzida com educadores de uma Diretoria de Ensino do interior paulista, financiada pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Em três encontros, a pesquisa de natureza qualitativa teve como objetivo verificar a compreensão que os educadores possuem sobre a Lei n.º 10.639/03, facilitar reflexões sobre a temática e criar coletivamente significados e possibilidades de atuação frente às relações étnico-raciais. O sociodrama foi utilizado como metodologia norteadora pela sua eficácia para eliminação de preconceitos e estereótipos, como afirma Guerreiro Ramos. Tornou-se evidente que as intervenções grupais sociodramáticas possibilitaram um espaço de reflexão crítica sobre a herança colonial e racista que a educação brasileira carrega, além de viabilizarem um despertar para a temática na educação.

PALAVRAS-CHAVE: Pesquisa-intervenção; Sociodrama; Educadores; Práticas antirracistas.

Antiracist education as an emancipatory practice: An intervention-research with educators

ABSTRACT

This article presents a sociodramatic intervention-research conducted with educators from a Board of Education in the countryside of São Paulo, funded by Program of Scientific Initiation Scholarships (PIBIC), of the National Council for Scientific and Technological Development (CNPq). Over the course of three sessions, this qualitative study aimed to assess the educators' understanding of Law 10.639/03, facilitate reflections on the topic, and collectively construct meanings and possibilities for action in the context of ethnic-racial relations. Sociodrama was employed as the guiding methodology due to its effectiveness in eliminating prejudice and stereotypes, as affirmed by Guerreiro Ramos. It became evident that the sociodramatic group interventions created a space for critical reflection on the colonial and racist legacy embedded in Brazilian education, while also enabling an awakening to the theme within the educational context.

KEYWORDS: Research-intervention; Sociodrama; Educators; Anti-racist practices.

Educación antirracista como práctica emancipadora: Una investigación-intervención con educadores

RESUMEN

Este artículo presenta una investigación-intervención sociodramática realizada con docentes de una Dirección de Enseñanza del interior del estado de São Paulo, financiada por el Programa Institucional de Becas de Iniciación Científica (PIBIC), del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq). A lo largo de tres encuentros, esta investigación de carácter cualitativo tuvo como objetivo analizar la comprensión que los educadores tienen sobre la Ley 10.639/03, facilitar reflexiones sobre la temática y construir colectivamente significados y posibilidades de actuación frente a las relaciones étnico-raciales. El sociodrama fue utilizado como metodología orientadora por su eficacia en la eliminación de prejuicios y estereotipos, tal como afirma Guerreiro Ramos. Se evidenció que las intervenciones grupales sociodramáticas permitieron un espacio de reflexión crítica sobre la herencia colonial y racista que aún persiste en la educación brasileña, además de propiciar un despertar hacia esta temática en el ámbito educativo.

PALABRAS CLAVE: Investigación-intervención; Sociodrama; Educadores; Prácticas antirracistas.

1. Centro Universitário de Franca  – Centro de Ciências Humanas – Departamento de Psicologia – Franca (SP), Brasil.

*Autora correspondente: crisostonostephany@gmail.com

Recebido: 10 jul. 2025 | Aceito: 17 ago. 2025

Editor de seção: Daniel Russell Oliveira 

INTRODUÇÃO

As escolas brasileiras se estruturaram a partir do processo de colonização no País. Diante disso, os fundamentos pedagógicos, filosóficos, organizacionais e relacionais na educação do Brasil foram diretamente influenciados pelo cristianismo – princípio cultural e religioso europeu. Sob essa perspectiva, compreende-se que os conhecimentos e aspectos culturais dos povos originários e afro-brasileiros sofreram um processo de epistemicídio¹¹, sendo historicamente silenciados. Este processo interfere diretamente na perpetuação do racismo e na crença de que apenas o conhecimento eurocêntrico deve ser reconhecido e ensinado, deixando marcas profundas no ambiente escolar até a atualidade (Pinheiro, 2023).

No que tange à população negra especificamente, o acesso à escola foi um processo lento, e mesmo após um avanço na garantia da educação para estes estudantes como direito, a violência vivenciada no ambiente escolar por essa população é alta e perversa. Ainda hoje o racismo manifestado na escola – seja por estudantes, professores ou funcionários – tem causado uma série de agressões físicas e simbólicas, resultando em sofrimento diário para os alunos negros (Ribeiro & Squilante, 2022).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional tem uma iniciativa vigente desde 2003 com o intuito de combater o racismo através da educação. A Lei n.º 10.639/03 surge por meio de esforços do movimento negro e estabelece a obrigatoriedade do trabalho da história e cultura afro-brasileira na educação básica, tanto em estabelecimentos públicos como privados. A lei afirma que o conteúdo programático deve conter “a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil” (Lei n.º 10.639, 2003, p. 1). Ainda, assegura que esse trabalho seja realizado em todo o currículo escolar, especialmente nas disciplinas que envolvem Arte, Literatura e História brasileira.

A existência da Lei n.º 10.639/03 marca um grande avanço na educação básica, pois pela primeira vez de maneira legislativa e institucional as escolas devem trabalhar a cultura afro-brasileira em sala de aula. Entretanto, no que tange à prática, nota-se uma ausência de responsabilidade das escolas para a aplicação da lei, mesmo após mais de 20 anos de sua implementação.

O levantamento realizado pelos institutos Alana e Geledés destaca que 7 em cada 10 Secretarias Municipais de Educação realizam pouca ou nenhuma ação efetiva voltada à aplicação da referida legislação (Agência Estado, 2023). Em relação à educação infantil, 89% das turmas de creche e pré-escola não trabalham conteúdos relacionados à educação étnico-racial. A pesquisa, que abrangeu 12 cidades brasileiras distribuídas entre as 5 regiões do país, reforça a negligência sistêmica frente ao tema (Albuquerque, 2024).

Entre as dificuldades de atuação frente à Lei n.º 10.639/03 estão a ausência de recursos, materiais pedagógicos e iniciativas de formação continuada. É evidente o despreparo da comunidade escolar para a abordagem das relações étnico-raciais conforme a referida lei nas escolas. Esse despreparo contribui para a reprodução do sofrimento vivenciado por estudantes negros no ambiente escolar e compromete o caráter antirracista e emancipatório da legislação (Ribeiro & Squilante, 2022).

Diante disso, o atual estudo é uma pesquisa-intervenção de natureza qualitativa e teve como objetivo verificar a compreensão que os educadores possuem acerca da Lei n.º 10.639/03, facilitar reflexões sobre o assunto e criar coletivamente significados e possibilidades de atuação referente às relações étnico-raciais. Especificamente, a pesquisa buscou verificar as potencialidades e fragilidades na formação dos educadores para a aplicação da Lei n.º 10.639/03; promover reflexão sobre os impactos do racismo e a importância do papel dos educadores para o trabalho das relações étnico-raciais no ambiente escolar; e, por fim, propiciar aos educadores um espaço de trocas sobre o letramento racial inspirado no sociodrama (Nery & Conceição, 2006), para que possam se instrumentalizar e praticar a educação das relações étnico-raciais com empenho, responsabilidade e criticidade.

O sociodrama foi escolhido como orientador das práticas interventivas, pois é uma metodologia assertiva para o trabalho com essa temática, seja com os alunos ou professores. Na década de 1950 Guerreiro Ramos utilizava o sociodrama com grupos heterogêneos; ele oferecia às pessoas negras um lugar para trabalhar questões psicológicas oriundas do racismo, ocupando

1. O epistemicídio é caracterizado como uma ação contínua que visa eliminar modos de saber que são considerados inferiores em relação aos princípios do colonialismo contemporâneo. Boaventura Santos (2021) em contraste, sugere que se reconheça e se atribua valor àquilo que, sob a perspectiva das epistemologias predominantes, não é nem mesmo visto como conhecimento.

o lugar de protagonismo e empoderamento, e tinha o objetivo de “treinar” pessoas brancas por meio da metodologia a fim de que enxergassem pessoas negras para além dos estereótipos: como seres humanos (Oliveira, 2025).

No contexto educacional, o sociodrama, enquanto ferramenta metodológica de pesquisa-intervenção, viabiliza o envolvimento dos participantes e potencializa processos de transformação coletiva. Pesquisas com estudantes mostram que suas etapas favorecem a participação ativa e a construção de sentidos compartilhados (Barbosa et al., 2018; Crisostono & Ribeiro, 2024), enquanto investigações com professores destacam que o método permite acessar temas e refletir para além do racional – tão exigido por essa profissão diariamente –, estimulando um olhar para si mesmos e para o significado do papel que ocupam (França, 2015; Lopes et al., 2021).

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa-intervenção realizada com 36 educadores membros do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino² (DE) de um município do interior de São Paulo. Inicialmente, foram realizadas observações participantes na DE mapeando as ações antirracistas executadas por esta e pelas escolas assistidas pela equipe do núcleo pedagógico. Em seguida, foi proposto um trabalho interventivo com os educadores, que aconteceu em três encontros sob a perspectiva sociodramática, em um espaço cedido pela DE. Cada encontro teve duas horas de duração e aconteceu durante o horário de trabalho dos educadores. No último encontro foi aplicado um questionário semiestruturado para que os participantes avaliassem o processo interventivo da pesquisa.

Os participantes se caracterizavam em 30 educadoras do sexo feminino e 6 educadores do sexo masculino, com idade em média de 47 anos. Os encontros foram dirigidos pela pesquisadora e uma ego auxiliar – ambas estagiárias de psicologia escolar e sociodrama, sendo supervisionadas pela orientadora do estudo. Vale ressaltar que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética do Centro Universitário Municipal de Franca sob o parecer substanciado n.º 7.228.256.

No que tange à análise dos dados, os encontros foram registrados por meio de diários de campo, que contemplam o aquecimento inespecífico e específico, desenvolvimento e compartilhamento de cada sessão. O estudo foi analisado com base na análise de conteúdo sob os moldes de Minayo et al. (1993), em que os relatos são separados e agrupados a partir do seu conteúdo.

Para isso, foram realizadas repetidas leituras dos diários de campo e das respostas do questionário final em busca de entender como se deu o contato com a temática, o envolvimento dos educadores em cada etapa e o desenvolvimento do processo interventivo. Por fim, buscou-se identificar elementos simbólicos e discursivos presentes nas falas dos participantes, bem como os fatores contextuais e subjetivos que contribuíram para a construção dos sentidos expressos ao longo do processo. Com base em uma leitura cuidadosa e repetida dos diários de campo e questionários, foram então definidas três categorias empíricas.

Descrição das sessões

Os encontros foram construídos a partir de observações participantes, que possibilitaram a compreensão das relações intergrupais entre os educadores bem como das condições objetivas para as intervenções oferecidas pela Diretoria de Ensino. Diante desse mapeamento inicial, estruturaram-se os encontros com base nas etapas sociodramáticas: aquecimento inespecífico e específico, desenvolvimento e o compartilhar. A seguir, descreve-se resumidamente cada encontro:

- 1º Encontro – “O racismo”: o aquecimento inespecífico envolveu uma dinâmica de movimentação pelo espaço, em que os educadores respondiam a perguntas sobre suas vivências com formações em relações étnico-raciais. Constatou-se que 26 participantes nunca haviam participado de nenhuma formação sobre esse tema. Em seguida, organizaram-se segundo a autodeclaração racial: 5 se identificaram como pretos ou pardos, e 31 como brancos. O aquecimento específico ocorreu com a apresentação de três manchetes recentes relacionadas ao racismo. No desenvolvimento, cada participante escolheu a

2. O Ministério da Educação define as Diretorias de Ensino como responsáveis pelas escolas estaduais do município ou de uma região específica. A DE tem como objetivo prestar assistência à direção geral das escolas em todos os assuntos referentes às políticas educacionais, supervisionando as atividades das diretorias e coordenadorias que lhe são associadas, organizando e monitorando a realização dos trabalhos, e avaliando os resultados obtidos. A prioridade é a excelência do ensino, bem como a conformidade com as normas legais que regem a instituição.

manchete que mais o tocou e, por meio de uma fantasia dirigida, colocou-se no lugar da pessoa envolvida. Em subgrupos, compartilharam impressões e desenvolveram produções artísticas. No momento do compartilhar, realizou-se uma roda de conversa sobre os sentimentos despertados e a experiência vivida.

- 2º Encontro – “Escola: um lugar violento para alunos negros”: o aquecimento específico teve início com a escuta da música *A Carne*, de Elza Soares, como forma de sensibilização do grupo. No desenvolvimento foi apresentada a Lei n.º 10.639/03, seus objetivos e dados que evidenciam os limitados avanços na vida escolar de estudantes negros. Em seguida, foram discutidos, em subgrupos, quatro casos reais de racismo escolar, a partir dos quais os educadores elaboraram estratégias de enfrentamento baseadas na legislação, que foram apresentadas em forma de cartazes. No compartilhar, os participantes refletiram sobre o que sentiram, aprenderam e como poderiam aplicar o conteúdo na prática pedagógica.
- 3º Encontro – “Carolina Maria de Jesus”: o aquecimento inespecífico envolveu uma atividade sobre o conhecimento prévio dos educadores em relação a figuras afro-brasileiras. No aquecimento específico foi exibido um vídeo e realizada uma contação de história sobre a vida e obra de Carolina Maria de Jesus. No desenvolvimento os participantes foram divididos em subgrupos com base em frases e imagens extraídas de seus livros e elaboraram produções artísticas – como acrósticos, poesias e poemas – que foram, posteriormente, apresentadas ao grupo. O momento do compartilhar ocorreu por meio de um questionário semiestruturado, respondido de forma voluntária, com o objetivo de mapear as impressões dos educadores acerca do processo interventivo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da leitura dos diários de campo e dos questionários foram criadas três categorias temáticas apresentadas a seguir.

Reflexões sobre a Lei n.º 10.639/03

No primeiro encontro, ao serem questionados se já haviam realizado alguma formação com a temática relações étnico-raciais e a Lei n.º 10.639/03, apenas 10 participantes afirmaram que sim. Então, através do questionário, buscou-se compreender como havia sido essas formações e qual o entendimento dos educadores frente a lei antes do processo interventivo da pesquisa. A primeira questão foi: “Você já havia participado de alguma iniciativa/capacitação/formação/pesquisa que propiciou discussão acerca da temática relações étnico-raciais? O que você aprendeu?”:

E1³: Sim, mas com pouco aprofundamento (Questionário P1).

E2: Sim, já havia participado de alguns pelo portal Geledés, mas não com esse nível de envolvimento (Questionário P1).

E3: Já, mas este foi diferente, estou levando para a vida (Questionário P1).

Nota-se que 26 dos participantes tinham pouco ou nenhum conhecimento referente à lei, e os 10 educadores que conheciam relataram a diferença entre as formações que participaram anteriores à pesquisa e o processo interventivo sociodramático vivenciado neste estudo. Ao longo dos encontros os educadores não trouxeram conhecimento prévio aprofundado pela lei, e também foi evidenciado que as formações geralmente são palestras – majoritariamente na modalidade online.

Durante o processo interventivo, a partir do contato com as manchetes e a troca de experiências, surgiram reflexões específicas sobre a Lei n.º 10.639/03, sua importância e a falta de aplicação na prática, como podemos ver no compartilhar dos participantes no 1º e 2º encontros:

E5: Essa lei, que visa trazer a Cultura Africana, ela é de 2003, e eu ainda não vi os professores trabalharem; ainda não é efetivamente colocado esse letramento racial, né? (Diário de Campo – 1º encontro).

3. Os participantes foram intitulados com a letra “E” e enumerados de E1 a E36 – as falas dos participantes foram retiradas dos diários de campo. O questionário obteve 6 perguntas abertas, e cada uma foi intitulada com a letra P – e o número referente à questão.

E6: Diante disso que a gente tá conversando, eu te falo a questão da lei: a lei já está promulgada, agora ela precisa ser aplicada. Não é para ser refletida, ela tem que ser aplicada, e ela não é aplicada. Ai se ela for aplicada é uma ação na sociedade, sempre é relativizado. “Deixa, não vamos falar disso, incomoda todo mundo; deixa quieto, se não a mãe de fulano, de ciclano vai vir, vai dar um problema, vai sair no rádio...”. É assim nas escolas. E aí as pessoas continuam fazendo, porque é invisível, mas é uma certa proteção [...]. Por exemplo, essa aluna que o professor a chamava dessa forma, não era protegida, e ela é afetada todo segundo da vida dela, então a lei precisa ser aplicada (Diário de Campo – 2º encontro).

Nota-se que os educadores compreenderam a importância da aplicabilidade da lei e foram reconhecendo como tem sido a realidade observada nas escolas, a falta de atuação e as consequências disso na vida dos estudantes inseridos no ambiente escolar.

É urgente olhar para a lei atualmente e sua ausência de aplicação. O que leva à falta de envolvimento das escolas frente à atuação acerca da educação das relações étnico-raciais? Um dos aspectos que sustenta essa omissão é a “colonialidade do poder” nas escolas, que acentua que os espaços escolares em sua microesfera reproduzem o racismo estrutural presente na macroestrutura da sociedade. Dessa forma, pessoas brancas, que no geral ocupam espaços de poder, dentro da escola também o ocupam, sendo professoras, coordenadoras, psicólogas etc. (Pinheiro, 2023).

A branquitude é a identidade racial branca que possui privilégios materiais e simbólicos, fundamentada na noção de “superioridade da raça branca”. Levando em conta (ou possivelmente criando) seu grupo como modelo de comparação para toda uma categoria, a elite realizou uma apropriação simbólica significativa que tem fortalecido a autoconfiança e a autoimagem do grupo branco em relação aos outros, e essa apropriação acaba validando sua dominação econômica, política e social (Bento, 2002).

Atualmente esse ideal se perdura, principalmente porque o lugar da branquitude é confortável e benéfico para os brancos, o que faz com que eles não se impliquem em combater esse modelo e não assumam o próprio lugar de privilégio na sociedade. Fanon (2020, p. 117) afirma que “incapaz de lidar com todas as reivindicações, o branco se exime de suas responsabilidades” como se o racismo e a herança colonial não fossem problemas dos quais eles precisem se preocupar.

Esse fator é determinante no envolvimento das equipes escolares na educação das relações étnico-raciais. O que sustenta o racismo no Brasil não é problema do negro, mas do branco que não reconhece sua branquitude como um dos fatores que perpetuam a desigualdade racial. Essa compreensão requer a reflexão de que a branquitude deve analisar como o seu corpo branco, que ocupa e se beneficia de privilégios, pode examinar criticamente as opressões raciais e entender a importância dessa integração como parte do processo de desconstrução das desigualdades raciais (Ramos, 2023 citado por Oliveira, 2025).

É importante ressaltar a pouca atuação das instituições escolares e do Estado em relação à falta de aplicação da Lei n.º 10.639/03. Existe acompanhamento e fiscalização das práticas pedagógicas e relacionais nas escolas? Os membros das equipes são instigados a pensar de forma crítica as situações de racismo que acontecem dentro das escolas? É evidenciado que a desigualdade racial é uma realidade viva nos dias de hoje?

Diante dos resultados obtidos, isso não acontece no cotidiano. Foi possível verificar esse dado quando os participantes entraram em contato com as manchetes e foram convidados – através da fantasia dirigida – a experimentarem o lugar da vítima. A partir disso surgiu uma sensibilização nos educadores, como se fosse a primeira vez que se deparavam com uma realidade ainda presente nas escolas brasileiras:

E15: Foi muito desconfortável me colocar no lugar da menina negra, e eu sei que não senti nem 1% da dor que ela sentiu. Precisamos mudar as escolas, os professores, rápido, de algum jeito (Diário de Campo – 2º encontro).

E11: É assustador ver que essas notícias são de 2022, 2023 e 2024. Como isso ainda acontece nas nossas escolas? É assustador! (Diário de Campo – 2º encontro).

Se deparar com o racismo e com o incômodo que ele causa é essencial para a transformação. hooks (2021) afirma que a libertação da consciência se dá quando o indivíduo consegue assumir que “não somos todos iguais”. A negação da diferença – que é real e concreta – cria um conflito para toda a população. O caminho contra a negação é emancipatório.

Sobre o ambiente escolar, no segundo encontro uma das participantes compartilhou uma situação observada em sua atuação enquanto supervisora:

E6: Por exemplo, na escola, quando tem uma briga ou algum problema de indisciplina na sala de aula, na hora de haver punição eu gostaria muito de fazer essa pesquisa; porque eu já tenho alguns conteúdos, já, mas eu gostaria muito de fazer essa pesquisa de que a punição na escola quando o aluno é negro ela é aplicada, assim, à risca: “Você não sai da linha, não!”. Quando é o outro, é relativizado. Não tô falando que é sempre, mas eu já vi (Diário de Campo – 2º encontro).

A educadora revelou uma informação importante vivenciada na prática: ela relatou como o racismo aparece em relação ao tratamento diferente entre alunos negros e alunos brancos em situações de punição. Sob essa perspectiva, entende-se que a desigualdade é um marcador na trajetória deste estudante, e isso traz consequências para a vida dele.

O sofrimento vivenciado no ambiente escolar pelo aluno negro tem início já na primeira infância e se perpetua até a adolescência. Bruna Santos (2021), por meio de uma etnografia na educação infantil, avaliou o pacto narcísico da branquitude na construção da identidade étnico-racial dos bebês. A análise revelou que a herança do colonialismo ainda se manifesta nas práticas educacionais, uma vez que bebês brancos são frequentemente valorizados por meio da paparicação, enquanto bebês negros, na maioria das vezes, são excluídos ou desvalorizados.

Esse sofrimento não se limita à educação infantil. No ensino fundamental, médio e superior, ele se prolonga, gerando situações de vulnerabilidade à saúde mental dos estudantes negros. Pesquisas realizadas por Ribeiro e Squilante (2022) e por Crisostono e Ribeiro (2024) em escolas públicas do estado de São Paulo investigaram a desigualdade racial e os impactos do racismo na vida de adolescentes que frequentam o ensino fundamental. Os estudos apontam que o racismo presente nesses contextos é determinante para o desempenho escolar, uma vez que os estudantes sofrem violências e têm o seu desenvolvimento e processo de subjetivação afetados.

Muitas vezes o racismo se faz presente de maneira tão inconsciente, que as pessoas têm dificuldade de nomeá-lo no ambiente escolar. Ainda hoje as equipes escolares “confundem” situações de racismo com bullying na escola, e ao invés de legitimar e combater, estabelecem pouca importância para as queixas. O mito da democracia racial influencia na identificação dos casos pelos professores, por isso é necessário escancarar os casos de racismo camuflados pelo bullying e combater esse fenômeno social a partir de sua origem (Carapello, 2020).

Percepções sobre o racismo na própria história

No segundo encontro as manchetes e relatos levados ao grupo – como aquecimento específico – eram com foco no ambiente escolar em contexto público. Este momento trouxe uma comoção profunda nos participantes, pois os possibilitou entrar em contato com o racismo explícito – praticado por alunos e professores no ambiente escolar. Assim, ao pensarem em desenvolver estratégias para essas situações, surgiram dúvidas que permearam o grupo: “Como uma criança pode fazer isso?”, e “O que fazer com os pais e professores que são racistas?”. Esses questionamentos os levaram a revisitar memórias sobre o racismo em sua própria história, e as lembranças foram contadas no compartilhar da sessão:

E2: Me vieram muitas memórias, e principalmente uma, que se eu não me engano foi a que me fez pensar sobre isso. Eu tinha por volta de seis anos e tinha uma amiga que na escola ficávamos juntas para cima e para baixo. E aí um dia eu a chamei para ir à minha casa; nós entramos, brincamos, e quando ela foi embora minha mãe me disse: “Mas a sua amiga é preta?”. Eu falei “Mãe, o que que tem isso?”. A partir dali eu fui entender que existe, sim, diferença (Diário de Campo – 2º encontro).

E10: Eu achei muito significativo, de verdade. No primeiro dia eu não consegui falar nada, porque pra mim foi voltar ao passado e reviver algumas das situações de racismo que eu já sofri, então foi um dia muito difícil. Hoje eu sinto que falta muito conhecimento sobre o tema, porque durante um bom tempo é como se eu tivesse criado uma barreira; não queria falar sobre, não queria me aprofundar, nem ler, falar nada. Deixa quietinho guardado lá, vou superar da minha forma, e vida que segue... Aos poucos é algo que eu vou conseguindo voltar a falar sobre (Diário de Campo – 2º encontro).

E3: Estou pensando na minha formação enquanto mãe, sabe? Estou aprendendo a criar meus filhos aqui. As licenciaturas pecam muito nessa parte da psicologia. Isso precisava acontecer nas nossas aulas, essas discussões. A gente não tem isso (Diário de Campo – 2º encontro).

Esse momento de revisitação da própria história foi importante para o grupo e um dos elementos fundamentais no processo de sensibilização e transformação. Eles perceberam que o racismo visto na manchete é o mesmo que faz parte do dia a dia de cada um. Ao trazerem suas experiências, o grupo compreendeu que o racismo não é um tema sobre o outro, mas sobre si, o coletivo, as escolas, as famílias e a sociedade.

Como afirma Ramos (2023), o racismo é uma realidade viva no nosso cotidiano. De acordo com o autor, “toda sociedade é, pois, um preconceito do universo. Cada um de nós está dentro de um casulo de preconceitos através do qual vê o universo. A nossa vigília e o nosso sono estão impregnados de preconceito” (p. 78).

Ao trazer vivências pessoais os educadores puderam identificar que a criança ou o adolescente vistos nas manchetes de violência racial geralmente são educados por famílias que não se diferenciam tanto de seus próprios pais. Moreno (1975) define a matriz de identidade como o núcleo familiar em que a criança nasce e aprende, a partir das suas relações, a exercer o seu papel e como tratar as pessoas ao seu redor. Assim, se a criança nasce em uma “*placenta social*” racista, a única forma adquirida de responder ao mundo é a partir dessa conserva cultural cristalizada. Sob essa perspectiva, a escola tem o papel de educar a criança para além dos estigmas e preconceitos históricos no Brasil, no intuito de colaborar com uma sociedade justa e igualitária.

Outro aspecto importante nessa sessão foi o relato de uma das participantes que compartilhou como se sentiu tocada a partir do processo interventivo. No encontro foi a primeira vez em anos que ela acessou os impactos do racismo em sua vida e se sentiu segura em dividir essa dor com o grupo. Percebe-se que a partir da metodologia foi possível proporcionar à participante um espaço para vivenciar uma catarse emocional “eliminando de sua subjetividade os estereótipos racistas, e facilitando reflexões sobre os impactos do racismo” (Oliveira, 2024, p. 1).

Educação antirracista na escola: caminhos para a emancipação

O processo interventivo, além de viabilizar o contato com as consequências do racismo na vida dos estudantes e compreender como os participantes enxergavam essas situações, também ofereceu um espaço em que os educadores pudessem pensar em estratégias para enfrentar esse fenômeno social violento no ambiente escolar.

A consigna aos educadores foi que eles desenvolvessem formas de atuação propositivas. Algumas das saídas criadas pelos participantes frente às situações de racismo apresentadas nas manchetes do primeiro foram:

E14: Uma das propostas seria uma contação de história, porque são crianças de 5 anos de idade. Trazer um conto africano, para que possa ela se reconhecer, e que as crianças brancas entendam que meninas negras podem ser princesas, sim (Diário de Campo – 2º Encontro).

E15: No nosso caso, são adolescentes, então pensamos em desenvolver lá dentro da escola projetos da história, da cultura do país, a descendência, o que tem por trás disso. E obviamente abrir espaço de diálogo com as famílias, né? Por exemplo, isso aqui que a gente está fazendo, muito difícil acontecer, porque isso aqui a gente muda de opinião; por exemplo, uma pessoa madura que está aberta, ela consegue às vezes absorver uma ideia, refletir e mudar de opinião (Diário de Campo – 2º Encontro).

As propostas trazidas vão em consonância com o que significa ser antirracista no ambiente escolar, que é combater as situações de racismo cotidianas, de maneira plural, até que elas parem de existir. A educação antirracista visa oferecer um espaço em que a criança e o adolescente negro possam se enxergar, se sentir parte daquele núcleo pedagógico e relacional, aprendendo que sua existência também é legítima. Além disso, o objetivo é que os estudantes brancos tenham contato e aprendam a partir de outros referenciais, outras histórias e epistemologias, transcendendo o eurocentrismo como o único caminho possível (Pinheiro, 2023).

Notou-se que os educadores trouxeram estratégias, mas não figuras históricas, intelectuais, artistas, escritores negros que possam ser trabalhados com os alunos – apontando também uma lacuna na formação destes educadores. Como eles vão aplicar conteúdos dos quais não têm conhecimento? É um epistemicídio histórico ainda presente nas grades de licenciatura, e tais conteúdos também não são contemplados em formações continuadas ou especializações na educação estadual do interior de São Paulo.

Trazer a história de Carolina Maria de Jesus utilizando o sociodrama como metodologia foi um caminho para que os participantes pudessem ter o contato com uma escritora inteligente e talentosa, mas que enfrentou tantas amarras da desigualdade social e do racismo. A maioria dos educadores não conhecia a história da autora e relataram como o método viabilizou o envolvimento em cada etapa do encontro, promovendo um conhecimento significativo e interesse em ler a obra.

De acordo com Pinheiro (2023), a educação antirracista deve ser contextualizada à idade e fase de desenvolvimento do aluno, possibilitando uma experiência de aprendizagem significativa. O último encontro foi estruturado com esse intuito, viabilizando aos educadores o momento de experienciar cada etapa. A utilização de músicas, contação de histórias e apresentação de vídeo pode ser aplicada desde a educação infantil ao ensino fundamental, pois possibilita o envolvimento e encantamento do aluno pelo tema.

O contato com imagens e frases – proporcionando um espaço de compartilhamento em subgrupos e concretizando as reverberações em cocriações (poemas, acrósticos e expressões artísticas, por exemplo) – podem ser utilizados no ensino fundamental e médio, pois torna possível uma leitura crítica e contextualizada de uma história ou figura – como a de Carolina Maria de Jesus.

Como avaliação do processo interventivo da pesquisa os educadores foram convidados a responderem de maneira voluntária um questionário semiestruturado. Abaixo serão relatadas algumas respostas à pergunta “O que mudou na visão que você tinha antes do processo interventivo e agora para as relações étnico-raciais e a luta antirracista na escola?”

E19: A importância para a ação comportamental na escola como reflexo da sociedade e também da conscientização, reflexão e conhecimento para a valorização da cultura negra (Questionário P5).

E23: A necessidade de trabalhar com maior frequência as relações étnico-raciais, envolvendo músicas, obras literárias, histórias e culturas africanas, bibliografias de autores renomados como Carolina de Jesus e Carlos de Assunção (Questionário P5).

E25: O processo interventivo levou todos a terem um olhar mais atento e cuidadoso para as relações que se estabelecem no universo escolar e as formas de intervenção (Questionário P5).

E29: A reconhecer o papel do professor no combate ao racismo na escola (Questionário P5).

A partir da avaliação realizada pelos educadores percebe-se que a metodologia escolhida foi um caminho assertivo para o processo interventivo, pois eles trouxeram reflexões e aprendizados desenvolvidos ao longo dos três encontros. Além de viabilizar a coleta de dados, a pesquisa-intervenção sociodramática intervém através de cada etapa. Para Ramos (2023, p. 79), “o sociodrama é precisamente um método de eliminação de preconceitos ou de estereótipos que objetiva libertar a consciência do indivíduo da pressão social”. Essa pressão pode ser definida como aquilo que é replicado sem reflexão, apreendido no mundo social – como o racismo.

Compreende-se que o processo interventivo da pesquisa viabilizou aos educadores um espaço de aquecimento e reflexões acerca de um tema tão relevante e presente no dia a dia escolar. Habitar espaços que possibilitam trocas acerca das relações étnico-raciais e alertam a urgência da temática constrói caminhos de emancipação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa-intervenção sociodramática possibilitou a criação de um espaço de diálogo e reflexão sobre a Lei n.º 10.639/03 e as relações étnico-raciais no contexto escolar, promovendo o compartilhamento de vivências e a problematização de práticas pedagógicas. O uso do sociodrama se mostrou um caminho efetivo para compreender as percepções dos

participantes acerca da legislação e mobilizá-los, ampliando os sentidos sobre o papel que ocupam no enfrentamento ao racismo e estimulando o reconhecimento da importância de uma atuação comprometida e crítica.

Entretanto, reconhece-se que, dadas as condições e o tempo disponível, a intervenção se configurou como um momento de aquecimento reflexivo sobre a temática, sem que fosse possível promover, de forma mais consistente, movimentos de implicação política ou transformações mais profundas.

Vale ressaltar que para uma atuação comprometida com a Lei n.º 10.639/03, promovendo uma educação antirracista e justiça epistêmica, são necessárias ações articuladas do Estado e das instituições de ensino, que devem fiscalizar o cumprimento da legislação e criar estratégias concretas para sua implementação.

Recomenda-se que futuras pesquisas ampliem o tempo e a quantidade de encontros e incorporem a elaboração coletiva de planos de ação; e articulem-se as formações continuadas, fortalecendo a implicação política e a permanência das práticas. Apesar das limitações, o estudo confirma o potencial do sociodrama para mobilizar educadores e iniciar ações mais consistentes de enfrentamento ao racismo escolar.

CONFLITO DE INTERESSE

Nada a declarar.

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Conceitualização: Crisostono SMO; **Metodologia:** Crisostono SMO; **Análise formal:** Ribeiro DF; **Investigação:** Siqueira MR; **Escrita:** Crisostono SMO, Siqueira MR; **Aprovação final:** Ribeiro DF.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Não se aplica.

FINANCIAMENTO

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.
Grant no.: 135928/2024-9

AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos participantes da pesquisa.

REFERÊNCIAS

- Agência Estado. (2023). *Sete em cada dez cidades ignoram a lei que combate o racismo nas escolas, diz pesquisa*. CNN Brasil. <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/sete-em-cada-dez-cidades-ignoram-lei-que-combate-racismo-nas-escolas-diz-pesquisa/>
- Albuquerque, J. (2024, janeiro 16). *Racismo na educação infantil expõe crianças negras a ciclo de violências*. Alma Pretinha. <https://almapreta.com.br/sessao/alma-pretinha/racismo-na-educacao-infantil-expoe-criancas-negras-a-ciclo-de-violencias/>
- Barbosa, N. P., Andrade, A. S., Ribeiro, D. F., & Gomes, A. T. (2018). Sociodrama com crianças no contexto escolar. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 26(1), 118-125. <https://revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/56>
- Bento, M. A. S. (2002). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Vozes.

- Carapello, C. (2020). Racismo nas escolas brasileiras: um olhar para além do bullying. *Revista Educação*, 15(1), 171-178. <https://doi.org/10.33947/1980-6469-v15n1-4018>
- Crisostono, S. M. O., & Ribeiro, D. F. (2024). Raízes e ancestralidade: um processo grupal sociodramático como enfrentamento do racismo na escola. *Conecte-se: Revista Interdisciplinar de Extensão*, 8(17), 238-256. <https://doi.org/10.5752/P.2594-5467.2024v8n17p238-256>
- Fanon, F. (2020). *Pele negra, máscaras brancas* (M. F. dos Santos, Trad.). Ubu Editora. (Obra original publicada em 1952).
- França, C. B. da. (2015). O jornal vivo como aquecimento no role-playing do papel de educador. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 23(1), 75-81. <https://revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/308>
- hooks, b. (2021). *Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança*. Elefante.
- Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. (2003). Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. *Diário Oficial da União*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm
- Lopes, R. A. G., Cardoso, A. S., & Vidal, G. P. (2021). Escola e manejo de condutas violentas: as contribuições do sociodrama temático. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 29(1), 47-52. <https://doi.org/10.15329/2318-0498.20959>
- Minayo, M. C. S., Deslandes, S. F., & Gomes, R. (1993). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde* (5a ed.). Hucitec.
- Moreno, J. L. (1975). *Psicodrama* (3a ed.). Cultrix.
- Nery, M. P., & Conceição, M. I. G. (2006). O sociodrama como método de pesquisa qualitativa. *Paideia (Ribeirão Preto)*, 16(35), 89-96. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2006000300002>
- Oliveira, D. R. (2024). Aplicação da grupoterapia como prática de intervenção antirracista. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 32, e2324. <https://doi.org/10.1590/psicodrama.v32.680>
- Oliveira, D. R. (2025). Psicodrama brasileiro e a luta antirracista: o legado de Alberto Guerreiro Ramos. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 33, 1-5. <https://doi.org/10.1590/psicodrama.v33.696>
- Pinheiro, B. C. S. (2023). *Como ser um educador antirracista*. Planeta.
- Ramos, A. G. (2023). *Negro sou: A questão étnico-racial e o Brasil: Ensaio, artigos e outros textos (1949-1973)* (M. S. Barbosa, Org.). Zahar.
- Ribeiro, D. F., & Squilante, D. L. (2022). O silêncio diante da desigualdade racial brasileira: subsídios para transformações nas práticas escolares. *Educação & Formação*, 7, e8463. <https://doi.org/10.25053/redufor.v7.e8463>
- Santos, B. de S. (2021). *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul*. Autêntica.
- Santos, B. L. (2021). *Bebês e o pacto narcísico da branquitude: reflexões sobre a paparicação na educação infantil* [Monografia de graduação]. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, Brasil. <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1166465>