

Educação Antirracista em Perspectiva: O Olhar dos Estudantes do Ensino Médio do C.E Francisco Antônio Vieira Caldas Junior sobre a Prática Escolar

Bruno José Medeiros ¹
Ismáira da Silva Rosa Feijó ²
Victória da Silva de Oliveira ³
Alexandre Silva Virginio ⁴

RESUMO

O presente projeto etnográfico teve como objetivo central analisar, a partir da percepção discente dos estudantes do Ensino Médio do Colégio Estadual Francisco Antônio Vieira Caldas Júnior, a efetividade das práticas e discursos vinculados ao antirracismo escolar no cotidiano da instituição. Partindo do entendimento de que a escola pública é, simultaneamente, um espaço de reprodução de desigualdades estruturais e de potencial transformação social, buscou-se compreender como os (as) alunos (as) avaliam as ações institucionais voltadas à promoção da equidade racial, elemento fundamental para a consolidação de uma cultura escolar comprometida com a justiça social e a cidadania crítica. A investigação adotou uma abordagem qualitativa, ancorada na observação participante e na realização de rodas de conversa com discentes do turno em que se desenvolve o projeto PIBID, priorizando a escuta ativa como estratégia metodológica para a construção de uma leitura compartilhada do ambiente escolar, considerando os sentidos atribuídos às práticas pedagógicas, às relações interpessoais e às formas de reconhecimento (ou silenciamento) das identidades negras no espaço educacional. Teoricamente, o estudo fundamenta-se nos Estudos Culturais, nos Estudos Decoloniais e, principalmente, nos aportes da Educação das Relações Étnico-Raciais, dialogando com autoras e autores como Djamila Ribeiro, Sueli Carneiro, Frantz Fanon e bell hooks. A partir dessa base, foi possível problematizar as lacunas entre os discursos institucionais e as vivências cotidianas dos (as) estudantes, identificando os limites e as potencialidades da escola como agente de enfrentamento ao racismo estrutural. Os resultados foram sistematizados em um relatório reflexivo que reuniu os apontamentos dos (as) discentes, oferecendo subsídios para futuras ações pedagógicas mais alinhadas com os princípios de uma educação antirracista, voltada à valorização das identidades negras, à promoção do pertencimento e à crítica efetiva ao racismo no contexto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Antirracismo escolar; Educação das relações étnico-raciais; Percepção discente.

¹ Graduando do Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, brujosmed@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, victoriasilva.contato2002@gmail.com

³ Graduanda do Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, ismairafeijo@gmail.com;

⁴ Doutor pelo Curso de Sociologia da Universidade Federal – UFRGS, alexvirginio@ufrgs.br ;



INTRODUÇÃO

A discussão sobre a educação antirracista ocupa papel central nas reflexões contemporâneas sobre a escola pública brasileira, especialmente após a promulgação da Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. Essa legislação representa não apenas um marco jurídico, mas também um compromisso ético e simbólico com a valorização das identidades negras e com a construção de uma educação plural. Como destaca bell hooks (1994), uma pedagogia libertadora exige transformar o modo como pensamos e vivemos o processo educativo.

Assim, refletir sobre a educação antirracista implica enfrentar as resistências estruturais presentes no currículo, nas relações escolares e nas próprias concepções de docência. A escola, enquanto espaço que reflete e produz a realidade social, pode tanto reproduzir desigualdades raciais quanto atuar como território de transformação, desde que os sujeitos escolares se reconheçam como agentes da luta contra o racismo.

Foi a partir dessa compreensão que se desenvolveu a pesquisa “Educação Antirracista em Perspectiva: o olhar dos estudantes do Ensino Médio do Colégio Estadual Francisco Antônio Vieira Caldas Júnior sobre a prática escolar”, no âmbito do projeto PIBID – Sociologia da UFRGS, construída sob uma perspectiva etnográfica, sob orientação do coordenador Alexandre Silva Virgínio, e a professora titular Sara Esmeralda Taboada Mendes, com o intuito de compreender como as práticas e discursos antirracistas se manifestam no cotidiano de uma escola pública.

O C.E Francisco Antônio Vieira Caldas Júnior, conhecido pela comunidade como “CAJU” e situado na Zona Leste de Porto Alegre, integra o projeto “Escolas Antirracistas – RS”, iniciativa piloto da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC/RS) voltada à formação docente e à implementação de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade racial. Inseridos nesse contexto, buscamos compreender como estudantes, professores e gestão percebem e vivenciam o enfrentamento do racismo na instituição, identificando tensões, avanços e silêncios que atravessam o espaço escolar.

O objetivo central do estudo foi analisar a efetividade das práticas e discursos antirracistas na escola, a partir da escuta dos (as) estudantes do primeiro ano do Ensino Médio, articulando suas percepções às de docentes e do diretor da instituição. Buscou-se compreender como a escola reconhece e lida com situações de racismo, quais protocolos institucionais



orientam essas ações e de que modo as identidades negras são representadas nas atividades pedagógicas. Essa escolha metodológica, ancorada na etnografia e inspirada nos princípios da antropologia social, nos permitiu observar o cotidiano de forma mais sensível e relacional, valorizando as narrativas e experiências dos sujeitos escolares como fontes legítimas de conhecimento.

A pesquisa adotou uma abordagem etnográfica e qualitativa, desenvolveu-se a partir de observações participantes (realizadas ao longo de todo semestre), rodas de conversa e, complementarmente foram aplicados questionários a estudantes e professores, assim como foi realizada uma entrevista com o diretor da escola.

O estudo deu continuidade à Prática Pedagógica Curricular (PPC) da disciplina de Sociologia do PIBID, priorizando os debates sobre marcadores de diferença, raça, classe e gênero. As interações em sala de aula evidenciaram demandas relacionadas a racismo estrutural e recreativo, dúvidas identitárias e relatos de violência simbólica.

O questionário discente investigou percepções sobre identidade étnico-racial, experiências de discriminação, valorização das identidades negras nas aulas e reconhecimento das ações institucionais de combate ao racismo. Já o questionário docente buscou compreender o entendimento sobre o conceito de educação antirracista, a presença de autores(as) negros(as) nas aulas e o papel da gestão no apoio a essas práticas. A entrevista com a direção abordou protocolos institucionais, formação docente continuada e estratégias para implementação da Lei nº 10.639/2003, contribuindo para uma análise das dimensões estruturais e simbólicas da temática.

Os resultados iniciais indicam que a consolidação de uma política de educação antirracista vai muito além do cumprimento normativo da lei. Requer a construção coletiva de práticas pedagógicas críticas, o fortalecimento da formação docente (e autopercepção de professores brancos em relação ao seu papel enquanto agentes de combate ativo ao racismo cotidiano) e o reconhecimento das vozes e vivências dos(as) estudantes negros(as) no ambiente escolar.

As conversas e observações realizadas revelaram tanto os esforços da escola em promover ações de valorização da cultura afro-brasileira, quanto os desafios que persistem nas relações cotidianas, nas falas e nas representações curriculares. Como lembra bell hooks (1994), a educação libertária é quando todos tomam posse do conhecimento como se fosse uma planta-



ção em que todos temos de trabalhar (p. 26). Assim, a partir da escuta dos sujeitos escolares e da convivência em campo, este estudo reafirma o papel da escola pública como espaço de transformação, diálogo e construção de uma pedagogia verdadeiramente comprometida com a justiça racial e social.

METODOLOGIA

A adoção da abordagem etnográfica nesta pesquisa fundamenta-se na intenção de compreender, a partir da escuta ativa e compartilhada, o ponto de vista dos próprios estudantes sobre como os discursos e práticas antirracistas se materializam no cotidiano escolar. Inspirada nos princípios da antropologia social, a etnografia privilegia a imersão prolongada no campo e a observação participante como meios de captar as lógicas internas de um grupo.

Essa perspectiva, inaugurada por Malinowski (1978) ao enfatizar a importância de ver o mundo pelos olhos dos nativos, permite ao pesquisador interpretar as experiências dos discentes e compreender as motivações simbólicas que orientam suas ações. Ao considerar a escola como um microcosmo social, permeado por relações de poder, identidades e resistências, a abordagem etnográfica possibilitou observar as formas sutis pelas quais práticas e discursos antirracistas são vividos, narrados e negociados pelos jovens no espaço escolar, destacando vozes que frequentemente permanecem silenciadas nas análises educacionais.

Apesar dos alunos participarem ativamente das aulas (de modo geral) trazendo suas vivências, observações e experiências da realidade empírica a qual estão inseridos, nossa percepção baseada na própria manifestação deles, identificou que possuíam uma noção muito superficial ancorada, principalmente, nas discussões latentes que circulam nas redes sociais fomentada por notícias, influencers e criadores de conteúdo. Apresentando, portanto, substancialmente macro lacunas referenciais teóricas acerca do debate racial.

Desta maneira, foi necessário se pensar em uma abordagem de sensibilização e aproximação com a teoria. Assim, o exercício das rodas de conversa ocorreu no período das aulas durante duas semanas, em sala multimídia organizada em meia-lua, favorecendo visibilidade e interação.



Cada aula teve 50 minutos, divididos em 25 de exposição e 25 de roda de conversa. Sendo realizados 4 ao total. O conteúdo abordou vídeo sobre miscigenação brasileira, de uma família tipicamente brasileira, intitulado Why Race in Brazil is a Confusing Loaded (THE GLOBE AND MAIL, 2015), na tradução “Por que a raça no Brasil é um tema confuso e carregado”. Como também explicitamos sobre o debate do Mito da Democracia Racial (Freyre, 1933), obra *A Redenção de Cam* (Brocos, 1895), categorias analíticas do IBGE, legislação antirracista (Lei nº 7.716/1989) e tensões do Movimento Negro desde a década de 1970.

A sistematização foi realizada por uma dupla de pibiadianos conduzindo a aula e três outros bolsistas registrando os relatos dos estudantes. Após as rodas, questionários online via Google Forms foram aplicados a estudantes e docentes, garantindo a ciência e anonimato. A entrevista com o diretor Vinicius trouxe informações sobre protocolos institucionais, formação docente e estratégias de implementação da Lei nº 10.639/2003. A análise dos dados baseou-se em uma leitura interpretativa e descritiva das narrativas e respostas, valorizando as experiências e percepções dos sujeitos a partir de uma perspectiva etnográfica e crítica.

Todos os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa, à priori, e consentiram sua participação (por meio de autorização contida no formulário) bem como os que solicitaram seu anonimato, tiveram suas identidades preservadas.

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação antirracista, enquanto prática e projeto político-pedagógico, exige uma compreensão crítica das estruturas de poder, dos processos de silenciamento das identidades negras e das relações entre saberes. Para isso, autores como Sueli Carneiro, Djamila Ribeiro, Frantz Fanon e bell hooks oferecem ferramentas conceituais que fundamentam uma pedagogia engajada na liberdade e na emancipação dos sujeitos.

No cotidiano escolar, o conceito de epistemicídio torna-se central para compreender a Lei nº 10.639/2003 como um marco jurídico e simbólico na construção de uma educação que reconheça a diversidade das identidades brasileiras. Carneiro (2005; 2007) descreve o epistemicídio como um processo colonial e racial que desvaloriza saberes fora do padrão

eurocêntrico, estabelecendo hierarquias de conhecimento que favorecem a cultura europeia em detrimento das tradições e vivências dos povos colonizados. Além de anular saberes, o episte-

micídio compromete a autoestima dos sujeitos, reproduzindo mecanismos de opressão no contexto educativo. À vista disso, a realidade empírica inter-relacional encontrada nas turmas de 1º anos corrobora para essa fundamentação teórica, observado o conhecimento dos estudantes calcado em um currículo eurocentrado e distantes das epistemologias de diferentes grupos étnicos.

Para enfrentar esse apagamento, Ribeiro (2017) propõe a epistemologia da experiência e o conceito de lugar de fala, destacando que sujeitos historicamente marginalizados devem ser reconhecidos como produtores de conhecimento, e não apenas como objetos de estudo. O lugar de fala permite refletir sobre as relações de poder que determinam quem pode falar e ser ouvido, articulando experiência individual e vivência coletiva. Esses conceitos foram mobilizados metodologicamente para orientar a análise das percepções de estudantes e docentes do CAJU durante rodas de conversa e aplicação de questionários. Observou-se durante as observações participantes, em temas relacionadas a temática racial, uma incongruência na auto identificação racial dos alunos e manutenção de hierarquias relacionais atitudinais entre diferentes microgrupos nas turmas.

Fanon (2008), por sua vez, contribui com compreensão dos efeitos subjetivos da colonização nos corpos e consciências negras. Descreve a “zona do não-ser” como espaço de exclusão e desumanização ao qual os sujeitos negros são frequentemente relegados, evidenciando o duplo processo de opressão, econômico e psíquico, que molda a experiência racial. A partir dessa análise, torna-se evidente que a educação antirracista precisa reconhecer desigualdades históricas e promover processos de desalienação e reconstrução da subjetividade. Essa reconstrução da autoestima atravessa o cotidiano escolar, especialmente na faixa etária do primeiro ano (14 a 16 anos), refletindo-se no desenvolvimento de relações afetivas entre pares. Alunas negras relataram ataques à sua aparência e características raciais por meio de adjetivações negativas de terceiros, como; sujas, exóticas, feias e macacas, introduzindo essas estudantes aos primeiros contatos com o chamado preterimento.





Complementando essa perspectiva, bell hooks (1994), defende uma pedagogia que integre dimensões afetivas, políticas e éticas. Para hooks, a educação libertadora exige que docentes e estudantes participem ativamente da produção do conhecimento, reconhecendo a

subjetividade, o corpo e a biografia dos aprendizes como elementos legítimos na construção de saberes. Essa abordagem reforça a necessidade de práticas pedagógicas que promovam não apenas conteúdos curriculares, mas também experiências de pertencimento, valorização cultural e transformação social.

Ao articular esses autores, o presente estudo buscou compreender como as práticas e discursos antirracistas se manifestam no cotidiano escolar, observando as tensões entre políticas institucionais e experiências vividas pelos estudantes e docentes. Os conceitos de epistemicídio, epistemologia da experiência, lugar de fala, zona do não-ser e pedagogia libertadora forneceram ferramentas para interpretar criticamente as narrativas coletadas, permitindo que a pesquisa etnográfica captasse a complexidade das relações de poder e resistência presentes no CAJU.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A etnografia confirmou a incongruência entre discurso institucional e percepção discente. Participaram 45 estudantes (23 da turma 101, 22 da 102). Mais que a metade se declarou na categoria de pretos ou pardos, a maioria se declarou do gênero feminino. Relatos orais, compartilhados nas rodas de conversa durante às aulas, evidenciam sentimento de desrespeito da gestão e de alguns docentes reproduzindo violência simbólica vexatória e verbal com alunos da mesma turma e também de diferentes séries escolares.

Fragmentos do formulário ilustram essa percepção:

“A escola simplesmente não se importa com o que acontece. Eles basicamente só colocam as coisas debaixo do tapete e fingem que nada aconteceu, principalmente se for um funcionário. Os alunos fazem brincadeiras racistas e todos só entendem como brincadeira, não racismo. O racismo na escola ainda ocorre e o povo só finge que não tá vendo.” (Estudante A, 2025)





“Ao meu ver, a escola só tem esse projeto pra ganhar visibilidade, pois, quando acontece um caso de racismo eles não ligam tanto, só neste ano que estão levando um pouco mais a sério.” (Estudante B, 2025)

Observou-se um padrão de comportamento nas duas turmas, com participação ativa e adesão ao debate proposto. Contudo, foi notável a maior manifestação das meninas em comparação aos meninos. Essa diferença também se cruza com o marcador racial, evidenciada

nas respostas dos questionários, que revelam descaso e falta de sensibilidade à temática por parte da maioria dos meninos brancos.

A entrevista com o diretor Vinícius mostrou contraste a isso. A escola segue os protocolos da SEDUC-RS da Rede de Prevenção e Combate ao Racismo, diferenciados pela idade e gravidade do caso. Em sua fala também destacou a organização formativa receptiva e ativa interna continuada de docentes sobre a temática racial, e também externa com a participação de profissionais de múltiplas áreas, promovidos pela SEDUC- RS e por parcerias público-privadas. Já em relação as estratégias de implementação da Lei nº 10.639/2003, o diretor expôs os trabalhos realizados ao longo do primeiro semestre que incluíram; feiras de promoção à valorização da culinária africana, oficinas de musicalidade, visita ao museu do hip-hop e também a ação do SLAM sobre poesia marginal (organizada por nós do PIBID-sociologia). Essa lacuna entre implementação formal e conhecimento discente gera a percepção de inação.

Os questionários docentes (8 respostas) indicaram que a formação profissional para lidar com racismo é percebida como insuficiente ou parcialmente suficiente pela maioria dos docentes. Em relação a introdução de autores (as) negros nos currículos das disciplinas, o diretor Vinicius ressaltou que há orientação para, contudo, cabe a liberdade de cátedra de cada docente a incorporação da maneira que acredita ser mais adequada. Ele também salientou uma maior dificuldade e resistência de professores das disciplinas de exatas. A maioria dos professores citaram um ou dois autores que já foram trabalhados como; Petronilha Gonçalves e Silva, Djamila Ribeiro e Cida Bento, Carolina de Jesus, Conceição Evaristo entre outros.

Os docentes destacaram o apoio e incentivo da gestão à formação e condução das práticas antirracistas. Em resposta à pergunta sobre como são as práticas de combate a casos





de racismo concreto, as estratégias adotadas citadas incluem; conversas individuais e troca de turma, ou seja, medidas paliativas atenuantes

IX Seminário Nacional das Licenciaturas

IX Seminário Nacional do PIBID

A representatividade docente foi questionada por estudantes:

“Eu acho que a escola por ser uma escola antirracista devia ter mais professores negros, em uma turma com 20 professores se tem só 2 negros. É falta de consideração ter uma aula sobre racismo dada por homens/mulheres brancas.”
(Estudante C, 2025)

Fica evidente que o posicionamento ativo de pessoas brancas é central para enfrentar estruturas racistas historicamente construídas (Fanon, 2008). O silêncio ou neutralidade reforça privilégios e manutenção de hierarquias. A fala do estudante questiona o lugar de fala e evidencia que a legitimidade do ensino sobre racismo não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve representatividade e construção coletiva de conhecimento. Contudo, é importante se pensar o lugar de pessoas brancas não enquanto protagonistas quando falam de racismo, mas

sim, como indivíduos que participam dessas inter-relações de violência, e que, não só podem, como devem refletir sobre seu lugar nesse sistema.

Diante disso, o silêncio ou a neutralidade das pessoas brancas reforça o pacto de manutenção desse sistema, já que ele foi construído e perpetuado a partir de suas posições de poder. Reconhecer essa responsabilidade não significa falar em nome das pessoas negras, mas assumir uma postura ativa de enfrentamento, desconstruindo privilégios e colaborando para transformar as relações raciais na escola e na sociedade. Um projeto antirracista exige, portanto,

que a branquitude se desloque do lugar de conforto e encare criticamente os alicerces que sustentam suas vantagens simbólicas e materiais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa evidenciou a complexidade da implementação da educação antirracista. A percepção discente revelou a importância de ouvir os estudantes para compreender a



efetividade das práticas e discursos antirracistas no cotidiano escolar, assim como identificar as lacunas entre o discurso institucional e a prática cotidiana.

A direção e docentes mostraram consciência dos protocolos, mas limitações na formação para lidar com as violências e representatividade. Enquanto as percepções discentes apontaram avanços e limitações nas ações institucionais, especialmente quanto à valorização das identidades negras e ao enfrentamento das desigualdades raciais presentes nas relações pedagógicas.

As falas docentes evidenciam que, embora haja incentivo da gestão escolar à formação e à implementação de práticas antirracistas, as ações ainda se configuram como medidas paliativas e individualizadas, insuficientes para enfrentar a macroviolência racial estrutural e

naturalizada no ambiente escolar. As estratégias citadas, como conversas isoladas com os envolvidos ou a simples troca de turma, revelam uma abordagem que trata os episódios de racismo como conflitos pontuais e não como expressões de um sistema de desigualdades que atravessa as relações escolares. Assim, percebe-se a ausência de políticas institucionais mais amplas e continuadas que articulem o combate ao racismo à formação crítica, ao currículo e à cultura escolar.

Os resultados indicam que políticas antirracistas só são eficazes quando articuladas com formação docente contínua, construção coletiva de práticas pedagógicas. O engajamento de

todos os alunos, docentes e direção independentemente da raça/etnia, enquanto agentes ativos de combate ao racismo, é essencial para transformar a escola em território de justiça racial e social.

No campo da aplicação empírica, o estudo se apresenta como uma contribuição relevante para o aprimoramento das práticas pedagógicas e das políticas institucionais voltadas à educação antirracista. Ao sistematizar as vozes dos estudantes e suas experiências, a etnografia oferece subsídios concretos para a formulação de projetos de formação docente, revisão curricular e fortalecimento das ações afirmativas no espaço escolar. Além disso, os resultados podem dialogar com outras instituições públicas de ensino, ampliando o alcance das reflexões e estimulando a construção de ambientes educativos mais inclusivos, críticos e comprometidos com a equidade racial.



Por fim, reconhece-se a necessidade de aprofundar os estudos sobre as práticas escolares voltadas às relações étnico-raciais, especialmente em contextos distintos de ensino e em diferentes níveis educacionais. Novas pesquisas podem explorar, por exemplo, o papel das famílias, da gestão escolar e das políticas públicas na consolidação de uma educação verdadeiramente antirracista. Assim, este trabalho não se encerra em si mesmo, mas se projeta como ponto de partida para um diálogo permanente entre teoria e prática, entre escola e comunidade, na construção de uma pedagogia que reconheça e valorize as múltiplas identidades que compõem o espaço escolar.

REFERÊNCIAS

- BELL HOOKS. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- BROCOS, Modesto. *A Redenção de Cam*. 1895.
- CARNEIRO, Sueli. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2005.
- FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008.
- RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* São Paulo: Letramento, 2017.
- FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala*. Rio de Janeiro: Record, 1933.
- FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Editora Nacional, 1964.
- GONZALEZ, Lélia. *Lugar de Negro: estudos e reflexões sobre identidade e cultura afro-brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- THE GLOBE AND MAIL. *Por que a raça no Brasil é um tema confuso e carregado*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=haw3ROMgP7g>. Acesso em: 18 out. 2025.

