



A gestão escolar e o enfrentamento do cotidiano com ações antirracistas

School management and addressing daily challenges through anti-racist actions

Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino ¹
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil.

Gustavo José Albino de Sousa ²
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil.

Natália Gonçalves da Rocha ³
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil.

Resumo

Este trabalho teve como objetivo compreender o papel exercido pelos gestores escolares no desenvolvimento de uma educação antirracista. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de cunho estudo de caso, ao aprofundar a temática em uma escola específica localizada na zona sul da cidade do Rio de Janeiro. O percurso metodológico incluiu revisão bibliográfica a partir de dados da base SciELO, análises das leis que determinam a implementação da educação antirracista nas escolas e realização de entrevista semiestruturada com um gestor escolar. Os resultados do levantamento bibliográfico indicaram um crescimento significativo das produções sobre educação antirracista nos últimos anos. Entretanto, nenhuma das publicações analisadas evidenciou de forma central o papel da gestão escolar na constituição de práticas antirracistas. As inserções identificadas apenas tangenciavam a temática da gestão, sem aprofundá-la. As reflexões indicaram que o apoio à formação continuada, a organização do trabalho pedagógico e a valorização de iniciativas voltadas à diversidade foram fatores importantes para a construção de condições institucionais favoráveis a práticas antirracistas, ainda que não evidenciassem de forma explícita a atuação da gestão escolar. A opção por entrevistar um diretor escolar que vinha realizando uma gestão comprometida com a educação antirracista possibilitou reflexões acerca da importância do cumprimento e da valorização das legislações

¹ Doutora em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0382-3523>. E-mail, jussarapaschoalino@yahoo.com.br.

² Doutor em Educação. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9680-6399>. E-mail, albss.gustavo@gmail.com.

³ Pedagoga. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-3209-1133> E-mail, natalia.gdarocha@gmail.com.



vigentes, bem como do engajamento ativo da gestão na consolidação de práticas institucionais alinhadas a uma perspectiva antirracista.

Palavras-chave: educação antirracista; gestão escolar; dados SciELO; escola pública.

Abstract

This study aimed to understand the role played by school administrators in the development of anti-racist education. The research adopted a qualitative, case study approach, focusing on a specific school located in the southern zone of Rio de Janeiro. The methodological approach included a literature review based on data from the SciELO database, analysis of laws that mandate the implementation of anti-racist education in schools, and a semi-structured interview with a school administrator. The results of the literature review indicated a significant increase in publications on anti-racist education in recent years. However, none of the publications analyzed centrally highlighted the role of school administration in the constitution of anti-racist practices. The identified publications only touched upon the theme of administration, without delving into it. Reflections indicated that support for continuing education, the organization of pedagogical work, and the valuing of initiatives focused on diversity were important factors in building institutional conditions favorable to anti-racist practices, even if they did not explicitly demonstrate the actions of school management. The choice to interview a school principal who had been carrying out management committed to anti-racist education allowed for reflections on the importance of complying with and valuing current legislation, as well as the active engagement of management in consolidating institutional practices aligned with an anti-racist perspective.

Keywords: anti-racist education; school management; SciELO data; public school.

INTRODUÇÃO

O papel da gestão escolar na perspectiva democrática se efetiva no cotidiano do ambiente escolar permeado por pensamentos e ações por vezes conflitantes, devido ser constituído por diversos segmentos de pessoas e, conseqüentemente, de concepções de vida diferentes. Dessa forma, a atuação da gestão escolar ultrapassa a dimensão técnico e administrativa e se inscreve no campo político e pedagógico, uma vez que a escola é espaço de disputas simbólicas, produção de sentidos e reprodução, como também de transformação de concepções (Paschoalino, 2025). O trabalho da gestão da escola está inserido em uma escola, que também se insere numa sociedade marcada por hierarquizações históricas. Com essa compreensão, a instituição escolar não é neutra; ela participa da construção de subjetividades, da legitimação de narrativas e da consolidação de determinadas epistemologias. Nesse

cenário, a gestão escolar assume centralidade estratégica na definição dos rumos éticos e formativos do projeto educativo.

A Constituição Federal de 1988 inaugurou, no plano jurídico, o princípio da igualdade como fundamento do Estado Democrático de Direito. No entanto, como apontou Almeida (2019) ao discutir o conceito de racismo estrutural, a igualdade formal não foi suficiente para desmontar estruturas históricas de exclusão que organizam a sociedade brasileira. O racismo, nesse sentido, não se limita a atitudes individuais, mas constitui uma lógica que atravessa instituições, saberes e as práticas sociais, interferindo, incluindo no currículo escolar.

É nesse contexto que se inserem as promulgações das Leis nº 10.639/2003 (Brasil, 2003) e nº 11.645 (Brasil, 2008), que modificaram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394 de 1996 (Brasil, 1996). Resultado de intensas lutas do movimento negro e de intelectuais comprometidos com a justiça racial, a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira trazida pelas legislações em questão representa não apenas uma alteração curricular, mas uma inflexão epistemológica, ao questionar a centralidade de uma narrativa eurocêntrica, que historicamente silenciou o protagonismo negro na formação do país. Como argumentou Munanga (2016), o mito da democracia racial contribuiu para mascarar desigualdades profundas, dificultando o enfrentamento efetivo do racismo no Brasil.

Ao reconhecer o caráter multicultural da sociedade brasileira, a legislação dialogou com a perspectiva defendida por Gomes (2012), que compreendeu a educação das relações étnico-raciais como dimensão estruturante da qualidade social da educação. Não se evidenciou de acrescentar conteúdos pontuais ao currículo, mas de revisar práticas pedagógicas, materiais didáticos e concepções formativas, promovendo uma educação comprometida com a equidade e com o reconhecimento da diversidade.

Ao refletir sobre essa temática nas escolas, os dados do IBGE indicaram a realidade brasileira, em que pretos e pardos representavam 56% da população brasileira, o que comprovava a incongruência entre a composição demográfica do país e a histórica marginalização de saberes afro-brasileiros no espaço escolar. A invisibilização da contribuição negra não foi mero esquecimento, mas expressão de relações de poder que definiram quais conhecimentos eram legitimados. Nesse sentido, a implementação da Lei nº 10.639/2003 implicou tensionar estruturas

consolidadas e rever práticas naturalizadas. Contudo, passadas mais de duas décadas de sua promulgação, a efetivação da Lei nº 10.639/2003 ainda enfrentava entraves significativos. É deste contexto que, em reportagem publicada na própria página virtual do Senado Federal, encontrou-se a afirmação de que “[...] a lei, que em janeiro completou 20 anos, ainda não conseguiu cumprir plenamente o seu papel” (Westin, 2023, s/p). Ainda conforme a publicação, a insuficiência de políticas de formação docente, a fragilidade no acompanhamento das redes de ensino e resistências ideológicas evidenciaram que a existência da norma não garantia sua materialização no cotidiano escolar (Westin, 2023, s/p).

Diante dessas considerações, as análises ainda evidenciaram que foram poucos os avanços quanto à efetiva implementação das proposições trazidas pelas Leis 10.639 (Brasil, 2003) e 11.645 (Brasil, 2008) nas escolas brasileiras. Para que essas leis pudessem se efetivar, seriam necessárias “[...] medidas administrativas que assegurem o reconhecimento, a valorização e a promoção das contribuições dos povos e nações africanas, afro-brasileiras e indígenas na formação do Brasil. (Silva; Almeida; Lima, 2025, p. 8).

Tal cenário reforçou a necessidade de compreender a gestão escolar como instância articuladora entre legislação, prática pedagógica e transformação social, em mais espaços escolares. Assim, entender que as leis só se efetivam se tiver o interesse público e as cobranças da sociedade.

Diante dessas problematizações, o presente artigo estruturou-se em quatro partes. Na primeira, apresentou-se o percurso metodológico adotado. Na segunda, examinaram-se produções indexadas na base SciELO a partir dos descritores “gestão escolar” e “educação antirracista”, buscando mapear tendências e lacunas na produção acadêmica. Na terceira, analisou-se o cenário de uma escola pública carioca, destacando a atuação de um diretor, cuja prática gestora evidenciou possibilidades concretas de implementação de uma perspectiva antirracista. Por fim, na quarta parte, apresentaram-se as considerações finais.

PERCURSO METODOLÓGICO

A partir do objetivo de compreender o papel exercido pelos gestores escolares no desenvolvimento de uma educação antirracista, optou-se pela realização de uma

pesquisa de abordagem qualitativa. Conforme destacou Minayo (2012), essa metodologia possibilitou o aprofundamento na compreensão dos fenômenos educacionais, especialmente daqueles que envolviam dimensões subjetivas, sociais e culturais. Assim, a relação entre gestão escolar e educação antirracista pôde ser analisada a partir dos significados e das interpretações que os sujeitos atribuíam às suas experiências no contexto escolar.

O percurso metodológico iniciou-se com a análise das legislações que fundamentavam a educação antirracista no Brasil, bem como dos dispositivos normativos que orientavam o papel da gestão escolar no cotidiano das instituições de ensino. Em seguida, desenvolveu-se uma pesquisa de cunho bibliográfico, com levantamento de produções acadêmicas relacionadas à temática.

A coleta de dados foi realizada na base *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), escolhida por sua relevância no campo das Ciências Humanas e da Educação. Destacou-se que esta base de dados, ao reunir periódicos, possibilitou consultar e analisar artigos científicos de reconhecida qualidade acadêmica. Para a busca dos artigos, foram utilizados descritores como “educação antirracista” e “gestão escolar”. Nessa perspectiva, a pesquisa bibliográfica possibilitou o acesso a um amplo conjunto de publicações, favorecendo a construção de um quadro conceitual consistente acerca do objeto investigado (Lima; Miotto, 2007).

Com o intuito de compreender a singularidade de uma escola em sua complexidade, optou-se também pela realização de um estudo de caso em uma instituição pública, que desenvolvia um trabalho diferenciado na perspectiva da educação antirracista (Gil, 2002). O estudo caracterizou-se pela imersão no cotidiano escolar durante um período de quatro meses. Embora o recorte temporal tenha sido relativamente delimitado, a abordagem adotada possibilitou a apreensão de aspectos significativos a partir das observações das práticas de gestão e das ações pedagógicas implementadas, que permitiram “[...] descrever a situação no contexto em que está sendo feita determinada investigação” (Gil, 2002, p. 54). Para tanto os instrumentos de pesquisa utilizados foram as observações realizadas com as anotações no diário de bordo, as análises dos documentos da escola e a entrevista com o diretor, que possibilitaram tecer as reflexões sobre a temática.

ANÁLISE DOS DADOS DA SCIELO: O QUE DIZEM?

O levantamento bibliográfico foi realizado na plataforma SciELO Brasil no dia 15 de setembro de 2025, com o objetivo de identificar produções acadêmicas que abordassem a relação entre gestão escolar e educação antirracista. Na busca inicial, ao utilizar ambos os termos como descritores, ou seja, “educação antirracista” e “gestão escolar”, não foram encontrados resultados diretos.

A partir disso, apenas o descritor “educação antirracista” foi mantido, para expandir a possibilidade de análise. A quantidade de 45 trabalhos desenvolvidos no Brasil evidenciou que o debate em torno da educação antirracista tem mantido relevância no contexto nacional, especialmente em articulação com políticas educacionais e discussões sobre a Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas.

Quanto ao ano de publicação, foi observado um crescimento expressivo das produções a partir de 2019, coincidindo com a ampliação dos debates sobre decolonialidade, diversidade e formação docente. Os anos de 2022, 2023, 2024 e 2025 concentraram o maior número de trabalhos, sendo 9, 9, 8 e 7 publicações respectivamente, evidenciando um contínuo interesse científico em torno da temática. Cabe destacar que o levantamento foi realizado em setembro de 2025, antes do encerramento do ano, o que indicava a possibilidade de que novos estudos ainda pudessem ser publicados.

Nas análises iniciais das palavras-chave dos artigos foi possível constatar que a formação docente, a implementação da Lei nº 10.639/2003, o currículo escolar, a literatura infantil e a educação linguística formavam eixos recorrentes das pesquisas. No entanto, também apareceram temáticas como feminismo negro, educação decolonial e representações étnico-raciais na infância. Apesar dessa diversidade de abordagens, o levantamento feito apontou uma lacuna no que diz respeito a publicações que estudassem e relacionassem explicitamente a gestão escolar e a promoção de práticas antirracistas.

Assim, este levantamento evidenciou que, embora a produção acadêmica sobre educação antirracista tivesse se expandido significativamente no decorrer dos anos, ainda deixava lacunas sobre as correlações para compreender como as práticas

de gestão, liderança pedagógica e políticas institucionais poderiam contribuir para a construção e consolidação de uma educação antirracista nas escolas.

Ao analisar de forma mais detalhada, os resumos publicados nos últimos cinco anos, com atenção específica à Educação Básica, foram possíveis observar que o debate sobre educação antirracista se fortaleceu, principalmente, a partir das práticas pedagógicas e da atuação docente, porém o papel da gestão escolar ainda não foi muito explorado de maneira direta. Mesmo nos estudos mais recentes, a gestão escolar não apareceu como foco central das pesquisas.

Nos trabalhos publicados entre 2020 e 2021, os resumos indicaram uma predominância de discussões mais amplas sobre racismo estrutural, políticas educacionais e movimentos sociais, com a escola sendo analisada como espaço de resistência e transformação. Nesse recorte, praticamente não teve aprofundamento sobre as práticas de gestão no enfrentamento do racismo no cotidiano escolar.

A partir de 2022, percebeu-se um aumento das pesquisas em relação à formação docente, ao currículo e às condições institucionais necessárias para a implementação da educação antirracista. Embora a gestão escolar ainda não tenha sido tratada como objeto principal, os resumos passaram a evidenciar que ações antirracistas dependiam de decisões, que ultrapassavam a sala de aula, como o incentivo à formação continuada, a organização do trabalho pedagógico e o apoio a projetos alinhados à Educação para as Relações Étnico-Raciais. Esses elementos permitiram a introdução da relevância da gestão na sustentação dessas práticas antirracistas nas escolas.

Nos anos de 2023 e 2024, os estudos aproximaram-se de forma mais consistente do cotidiano da Educação Básica, apresentando experiências desenvolvidas na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Embora o foco permanecesse centrado nas práticas docentes, tornou-se mais evidente que sua continuidade e fortalecimento estavam diretamente vinculados às ações da gestão escolar, seja na mediação de conflitos, na valorização de iniciativas antirracistas ou na articulação entre professores, estudantes e a comunidade escolar.

Em 2025, os resumos analisados ampliaram o escopo das discussões ao incorporarem práticas culturais e curriculares, como a pedagogia hip-hop, a literatura infantil e indígena, a etnomatemática e a educação linguística crítica. Tais abordagens reforçavam a compreensão da educação antirracista como um processo coletivo e

abrangente, que demandou organização, planejamento e intencionalidade institucional. Nesse sentido, ainda que a gestão não tenha sido explicitamente tematizada, os estudos apontaram para a necessidade de equipes comprometidas com a integração dessas práticas ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola.

Dessa forma, optou-se, neste trabalho, por analisar cuidadosamente os artigos publicados no ano de 2025, por se compreender que suas reflexões evidenciaram aspectos e concepções e, sobretudo, elucidaram práticas da educação antirracista.

Os autores Tejera e Siqueira Junior (2025) do artigo “Rap e duelo de rima na escola: experiências com base na pedagogia hip hop” apoiaram a inserção da cultura no currículo de uma escola em situação de vulnerabilidade social e econômica. A escola, localizada na cidade de São Paulo, buscou incentivar os jovens por meio do diálogo com suas culturas. Assim, destacaram que o [...] gosto pelo rap, pelo funk e por outras músicas que podemos considerar afro-diaspóricas é muito comum, e a escola precisa se apropriar dessa musicalidade em suas ações pedagógicas” (Tejera; Siqueira Junior, 2025, p. 6).

As análises tecidas pelos autores deixaram as evidências da importância de valorizar as culturas dos jovens, sobretudo, as de descendentes da diáspora negra, que, mesmo com tentativas de silenciamento de suas culturas se recriaram. Com essa concepção “[...] o ensino mediado pela cultura hip-hop promove uma educação que reconhece e valoriza as múltiplas identidades e as histórias dos estudantes, possibilitando a construção de um espaço escolar mais inclusivo e plural”. (Tejera; Siqueira Junior, 2025, p. 6). Vale salientar que as ações pedagógicas foram construídas em parceria com a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Os autores ainda argumentaram que a escola deveria estar atenta às culturas de seus jovens e adotar perspectivas didáticas voltadas à transformação educacional.

Em consonância com essa lógica de mudanças curriculares, a entrevista publicada pelos autores Oliveira, Mastrella-de-Andrade e Conti (2025) retratou a trajetória profissional de Margareth Fátima de Oliveira. Ao longo das questões propostas, a entrevistada relatou os desafios enfrentados e as formações buscadas para seu aprimoramento como educadora. Ao abordar sua vivência na docência afirmou que: “[...] A educação é um espaço onde eu posso continuar falando e pensando as coisas que eu penso e digo, para o resto da minha vida. Eu sou inteira

na educação. Não é aquela fragmentação da parte intelectual de um lado, da parte afetiva de outro” (Oliveira; Mastrella-de-Andrade; Conti, 2025, p. 4).

Ao ser questionada sobre sua atuação Margareth foi contando do seu interesse pela educação e como sofreu o racismo no ambiente escolar, até o ponto de adoecer frente às diversas situações que se impunha para ela. Neste momento difícil, ela buscou soluções criativas para garantir a educação que queria ver realizada, principalmente, no processo de alfabetização.

Eu comecei a brincar. Eu lembro que eu contava histórias. Eu adorava contar histórias. Então, fazia aquelas rodas iniciais do dia e eu começava a contar uma historinha ali. E eu me lembro que as/os meninas/os começaram a me ver diferente, e as colegas de trabalho diziam: “Nossa! Eu passei perto da sua sala de aula, você estava contando uma história. Que coisa maravilhosa! (Oliveira; Mastrella-de-Andrade; Conti, 2025, p. 6).

As narrativas de Margareth evidenciaram que os trabalhos realizados com as contações das histórias contribuíram, gradativamente, para a reconstrução de sua identidade docente. Assim, a entrevista possibilitou refletir sobre os desafios enfrentados por uma professora que vivenciou o racismo e precisou se reinventar, inicialmente sem apoio institucional. Ao longo de sua trajetória, sua prática pedagógica impactou positivamente tanto a vida das crianças quanto a sua própria, evidenciando também o papel transformador das escolhas curriculares.

Nessa mesma perspectiva, de analisar possibilidades formativas, o artigo “Emergência das vozes do sul nas aulas de língua inglesa: possibilidades formativas transgressoras com uso de dispositivo cibercultural”, dos autores Silva e Zenha (2025) delineou a necessidade de mudanças curriculares. Assim, os autores relataram que adicionaram “[...] atos de currículo engajadores nessa ciberpesquisa-formação, em entrelaçamentos necessários/urgentes às dimensões social/político/pedagógico no ‘fazerpensar’ das nossas ações formativas-educativas com a língua inglesa (Silva; Zenha, 2025, p. 18). Nesta lógica, os autores ousaram instituir na escola valores e conhecimentos que se entrelaçam de forma:

[...] (inter)trans/disciplinar; o pensamento decolonial – Sul Global e o uso inventivo das tecnologias digitais, imprimindo “dinâmica outra” nas aulas do componente curricular de língua inglesa, em conexão constante com a vida ‘vividamentepensada’ dos praticantes culturais

– estudantes, professores e os outros interlocutores (Silva; Zenha, 2025, p. 18).

Essa perspectiva reforçou a necessidade de um currículo que transcendesse o modelo tradicional, possibilitando a emergência de diferentes vozes no espaço escolar e promovendo o reconhecimento das múltiplas dimensões dos sujeitos.

Já o artigo denominado: “Literatura infantil e protagonismo negro: mediação na biblioteca escolar” dos autores Fernandes, Silva e Bortolin (2025), evidenciou a importância do uso da biblioteca escolar ao trazer para análise quatro livros premiados da literatura infantil, com o destaque de autores e autoras negras. Dessa forma, ao se referirem aos livros destacaram que:

Protagonistas negros devem estar presentes durante o ano todo nas instituições de ensino e de cultura, de modo a povoar o imaginário da criança com personagens negros e ampliar assim o seu repertório sobre a própria vida em sociedade. Dessa forma o repertório da criança negra e não negra, se constrói de maneira plural e antirracista (Fernandes; Silva; Bortolin, 2025, p. 22).

Com essa perspectiva, o uso da biblioteca, pelo encantamento da literatura infantil ao trazer temáticas antirracistas, se deslumbrava um mundo sem discriminações e aberto ao diálogo. Assim, a biblioteca se abriu num espaço de aprendizagens diversas e que deveria estar presente no cotidiano das escolas.

Com essa concepção, outra publicação “Literatura indígena na educação de jovens e adultos: reflexões sobre prática docente para uma educação antirracista”, das autoras Guedes e Souza (2025), também enfatizou o papel da literatura para trabalhar na desconstrução de preconceitos. Ao apresentarem as análises de um projeto de literatura desenvolvido na Educação de jovens e adultos (EJA), em duas turmas do Ciclo VI (3º ano do Ensino Médio) de uma escola pública estadual em João Pessoa, as autoras desnaturalizaram uma visão preconceituosa sobre os indígenas. As autoras salientaram que: “[...] percebe-se que o racismo contra os povos indígenas é cruel, real, estrutural e institucional. Desse modo, urge a necessidade de discuti-lo, mas, também, de combatê-lo, sobretudo com ações efetivas e adequadas no contexto escolar” (Guedes; Souza, 2025, p. 19).

Este projeto, que possibilitou o mergulho na literatura indígena, evidenciou um aspecto importante, não se tratou apenas de uma ação pedagógica isolada, mas de

colocar em desenvolvimento o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola construído coletivamente. Dessa forma, “possibilitando o envolvimento e a colaboração de outros docentes, do pessoal de apoio e da gestão escolar” (Guedes; Souza, 2025, p. 20). Ao enfatizar a ação pedagógica do projeto, as autoras reafirmaram a necessidade de o coletivo docente da escola estarem de forma articulada com o cumprimento das leis, para garantir uma educação antirracista.

Numa perspectiva, mesmo que de forma sutil, apareceu o imperativo de uma escola arquitetada com o seu PPP e com o respaldado da gestão escolar, no outro artigo denominado: “Contribuição das docências compartilhadas para uma educação emancipatória e antirracista” Calado *et al.* (2025). As autoras explicitaram que o processo de implementar a prática da docência compartilhada teve resistência.

Encontramos um contexto inicial pouco favorável à aplicação das ideias do projeto na escola, em razão das muitas formas de resistência enfrentadas pelo grupo de pesquisa, tanto do ponto de vista epistêmico-metodológico como em relação aos aspectos de ordem político-administrativas, porém, a força da ação conjunta dos professores que se engajaram nas propostas revelou-se um caminho de engajamento transformador das práticas escolares (Calado *et al.*, 2025, p. 9).

Mesmo diante das resistências, o artigo elucidou duas docências compartilhadas numa escola pública no município de São Paulo realizada por professoras e pesquisadoras. As atividades propostas envolveram: o letramento e capoeira e foram desenvolvidas com os alunos da (EJA). Assim, utilizando da:

[...] epistemologia das sociedades tradicionais africanas que valorizam e reconhecem a cultura oral como importante meio de formação coletiva, permitiu que sujeitos da EJA vivenciassem situações educativas contrárias à supervalorização da escrita, predominante no currículo tradicional. (Calado *et al.*, 2025, p. 15).

As autoras elucidaram a construção deste projeto que trabalhou na perspectiva da educação antirracista e também do processo formativo que se estabeleceu numa dinâmica das docências compartilhadas.

O último artigo analisado refletiu sobre as condições das efetivações das leis que versaram sobre a educação antirracista, com o título: Avanços e desafios na implementação da educação antirracista no Brasil, dos autores Silva, Almeida e Lima

(2025). Para tanto, os autores utilizaram de três dimensões, na primeira, evidenciaram a reflexão sobre o “[...] racismo como fenômeno de caráter multidimensional, evidenciando que um campo estratégico de combate é a educação, e isso exige o letramento racial de professores numa perspectiva de formação inicial e continuada” (Silva; Almeida; Lima, 2025, p. 17). Já na segunda dimensão argumentaram a necessidade de “[...] mapeamento dos principais desafios para implementação de práticas antirracistas no campo da educação básica e sua interlocução com a formação de docentes” (Silva; Almeida; Lima, 2025, p. 17). Na terceira e última dimensão explicitaram que a “[...] apresentação e análise de narrativas de futuras/os profissionais da educação sobre a disciplina Educação para as Relações Étnico-Raciais, ofertada aos cursos de graduação em licenciatura da Universidade de Brasília” (Silva; Almeida; Lima, 2025, p. 17).

Neste sentido, os autores analisaram que as universidades precisam estar atentas a formação docente, com a lógica da educação antirracista. E, destacaram que se a temática fizer parte dos cursos poderão cessar a dor do racismo, que ainda teima existir em detrimento de toda a legislação vigente.

CAMPO DE PESQUISA ESCOLA PÚBLICA CARIOCA

A escolha da escola pública para o campo de pesquisa não foi aleatória, mas se deu a partir de referências do trabalho realizado sobre a educação antirracista. Localizada na zona sul do Rio de Janeiro e recebendo estudantes das comunidades e bairros próximos, essa escola tem buscado efetivar o que as leis têm determinado para uma educação que valoriza o outro. No bairro em que a escola estava situada, encontravam-se outras duas escolas públicas, sendo apenas mais uma delas também ofertante do Ensino Fundamental. A escolha da unidade, objeto deste estudo de caso, deu-se pelo fato de a unidade escolar (UE) desenvolver práticas que se articulavam com as perspectivas das pesquisas analíticas realizadas no âmbito universitário. Ademais, considerou-se, como critério de seleção, a abertura da instituição para o estabelecimento de vínculos interinstitucionais com universidades, possivelmente favorecida por sua proximidade geográfica com essas instituições.

O período de imersão para as análises aqui apresentadas foi de quatro meses. Tal recorte temporal permitiu compreender que a educação antirracista não se

constituiu por meio de ações pontuais ou eventos isolados, mas implicou processos contínuos de transformação nas relações interpessoais. Ao mesmo tempo, considerando a complexidade do cotidiano escolar dinâmico e orgânico, reconheceu-se que esse intervalo também pôde ser caracterizado como uma “fotografia” do período analisado.

Com uma perspectiva de gestão participativa, com um gestor eleito democraticamente por sua comunidade escolar, a escola atendia aproximadamente 240 alunos nos Anos Iniciais, 200 nos Anos Finais do Ensino Fundamental, tendo cerca de 40 estudantes como público-alvo da educação especial. A instituição funcionava em 3 turnos, manhã, tarde e único, como a SME-Rio nomeava a educação em tempo integral, com jornada escolar diária de 7 horas, possuía 20 turmas e fazia parte da 2ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE). A unidade escolar (UE) encontrava-se em uma região socioeconomicamente privilegiada da cidade, com um dos maiores índices de IDHM do município⁴. No entanto, sua comunidade escolar não era majoritariamente composta por residentes desse território, em razão de se tratar de uma instituição pública. No entorno da escola, identificavam-se outras instituições de ensino públicas e privadas, duas universidades federais, um ponto turístico da cidade do Rio de Janeiro e acesso à rede de transporte coletivo por ônibus.

De acordo com levantamento realizado em 2019 com turmas do 5º ano, disponível no site QEdu, 36% dos estudantes deslocavam-se para a escola por meio de transporte escolar, 28% de carro, 24% de ônibus urbano e 12% a pé. Além disso, 63% dos alunos levavam menos de 30 minutos para chegar à instituição, indicando que parcela significativa do alunado residia nas proximidades da escola. No mesmo levantamento, observou-se que 33% dos estudantes não tiveram sua cor/raça declarada pelos responsáveis no ato da matrícula; entre os que declararam, 31% identificaram-se como brancos, 21% como pardos, 11% como pretos, 3% como indígenas e 2% como amarelos. Ainda segundo o QEdu, tratava-se de uma escola com estudantes de nível socioeconômico médio-alto.

⁴ Segundo o Data.Rio, do Instituto Pereira Passos, órgão da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, o IDHM do bairro em que a escola está instalada corresponde 0,952, estando entre os mais elevados da capital fluminense. Ressaltamos, porém, que a relação deste bairro no levantamento da Prefeitura vincula o próprio e outro vizinho, o que pode demonstrar um índice abaixo do que de fato representaria este onde se localiza a UE. Cf. Disponível em: <https://www.data.rio/documents/58186e41a2ad410f9099af99e46366fd/about>. Acesso em: 22 abr. 2026.

No que se refere ao corpo docente, dados do Censo Escolar de 2022 indicaram a presença de 46 professores. Além desses profissionais, as observações de campo comprovaram a atuação de duas secretárias escolares, uma Agente de Apoio à Educação Especial e funcionários terceirizados, incluindo equipe de limpeza e manipuladoras de alimentos. A equipe gestora era composta por três profissionais, nos cargos de diretor, diretor adjunto e coordenadora pedagógica. Neste estudo, a inclusão do diretor como sujeito da entrevista justificou-se pela centralidade de sua atuação, conforme previsto na estrutura da SME-Rio, que o posicionava como liderança da unidade educacional, tanto nos aspectos administrativos quanto pedagógicos.

O diretor da unidade escolar (UE) era um homem branco, cuja formação acadêmica ocorreu integralmente em universidades públicas, sempre no campo da Educação, incluindo a pós-graduação *stricto sensu*. Sua trajetória profissional também se constituiu no contexto das escolas públicas cariocas, aspecto que indicou a consolidação de sua identidade docente e de sua atuação na educação básica. Nesse sentido, relatou: “eu cresci em sala de aula e cresci em escola, escola pública, evidentemente. De manhã na minha turma e, de tarde, com a minha mãe na escola” (Diretor, 2025).

Inicialmente, o diretor foi questionado acerca de sua compreensão sobre a educação antirracista. Em sua concepção, tratava-se de “[...] uma educação de confronto, porque o nosso *modus operandi* social é racista, é estruturado” (Diretor, 2025). Nesse contexto, destacou ter enfrentado resistências por parte de alguns professores e famílias, que se recusaram ou se abstiveram de participar ativamente da Feira de Ciências e Cultura Preta, atividade precursora do atual Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade, que foi realizada na escola por dois anos consecutivos. Ao afirmar que “[...] é enfrentamento, porque a gente vive numa sociedade racista. E a gente, enquanto pedagógico, tem que ir contra isso e qualquer outro tipo de mazela social” (Diretor, 2025), evidenciou seu compromisso com a educação antirracista, compreendendo-a como uma responsabilidade coletiva no âmbito pedagógico.

No que se refere às estratégias de gestão para o enfrentamento das resistências docentes, o diretor utilizou o termo “bançar” como categoria central de sua atuação. O entrevistado indicou que, embora alguns professores adotassem estratégias de não adesão, a gestão deveria se posicionar firmemente no

cumprimento das legislações vigentes, compreendendo-as não apenas em sua dimensão normativa, mas também nos contextos sociais que as fundamentam. Tal posicionamento foi associado ao esforço de “remar contra a maré” do racismo estrutural. Como exemplo, mencionou o processo de escolha de livros paradidáticos, cuja decisão foi de competência da equipe pedagógica da instituição.

Todos os livros que a gente escolheu eram de temática centrada ou nativa brasileira. Todos. É isso. De livro branco a gente já tem uma biblioteca (...). Já basta isso. Então, assim, os livros, a gente vai escolher ali, que seja um acervo referenciado, porque não é a maioria. A gente tem que trazer esse conhecimento, tem que trazer as produções (Diretor, 2025).

Como estratégias adotadas, o gestor relatou que passou a apresentar as temáticas no início do ano letivo, buscando estabelecer diálogo direto com o currículo das disciplinas. Um exemplo dessa abordagem foi a proposição de uma matemática afrorreferenciada, com o objetivo de que o planejamento bimestral dos docentes incluísse a articulação entre os conteúdos técnicos e a perspectiva étnico-racial. O entrevistado também reconheceu o papel fundamental da Gerência de Relações Étnico-Raciais (GERER) nesse processo, destacando sua atuação no suporte às escolas e na produção de materiais didáticos voltados à integração da temática ao ensino tradicional.

Ademais, nas falas do entrevistado, a forma de enfrentamento dos conflitos foi apresentada como elemento central. Segundo o diretor, determinadas intervenções funcionaram como “remédios” necessários; contudo, o objetivo principal consistiu em que a ação pedagógica contínua transformasse a lógica da violência, tornando tais ocorrências progressivamente menos frequentes no cotidiano escolar, tendo em vista o caráter formativo da instituição.

No que se refere à formação da equipe docente, o entrevistado afirmou que, embora a rede pública municipal oferecesse diversos cursos, parte dos professores os percebia com certo descrédito ou como exigências burocráticas. Ressaltou-se que essa percepção não se restringiu às formações do Eixo ERER, mas se estendeu às demais atividades formativas propostas pela rede de ensino. Nesse sentido, as formações do Eixo ERER pareceram integrar-se a uma lógica mais ampla de baixa receptividade negativa de qualquer outra formação apresentada pela SME-Rio. Ele reforçou que:

[...] é uma formação da rede para a rede. É feita por profissionais da rede, seguindo as orientações da própria rede. Só que... e aí é uma leitura muito mais ampla, que não necessariamente vai ter que passar só pela questão étnico-racial: a visão do docente é de que esses cursos são de nada para nada. Então cai um “descrédito”, vamos assim dizer (Diretor, 2025).

Embora o diretor também tenha associado esse desinteresse a fatores estruturais, como a sobrecarga de trabalho, a desvalorização salarial e a ausência de incentivos financeiros para o aprimoramento acadêmico, identificou-se que não seria adequado desconsiderar a influência da estrutura racista da sociedade na adesão, especialmente, quando não obrigatória aos cursos voltados à educação antirracista. Assim, compreendeu-se que a construção de uma educação antirracista também esteve relacionada à valorização dos profissionais da educação, uma vez que o cansaço e a desmotivação financeira, somados à ausência de letramento racial, puderam dificultar a priorização desse tipo de formação.

Na entrevista, o diretor sinalizou ter implementado, na unidade escolar (UE), uma Feira de Ciências e Cultura com enfoque na representatividade negra. A atividade envolveu todas as turmas da escola, promovendo o aprofundamento em temáticas que valorizavam os conhecimentos e as práticas culturais dos povos afro-brasileiros. Organizado entre os dois primeiros bimestres do ano letivo, o evento articulou os estudos desenvolvidos no início do ano e, ao mesmo tempo, funcionou como elemento impulsionador das discussões ao longo do período letivo. Dessa forma, ao mobilizar crianças e adolescentes em torno de referências negras, a escola buscou superar a lógica de eventos pontuais, avançando na construção de uma perspectiva educacional antirracista.

A partir dessa iniciativa, no biênio 2024 -2025, a escola promoveu outras ações de caráter antirracista. Nesse contexto, foram identificadas práticas pedagógicas relacionadas à literatura afrorreferenciada, à valorização do carnaval carioca, em sua dimensão histórico-cultural, e à cultura periférica. Entre os desdobramentos mais significativos, destacaram-se a ampliação dos espaços de diálogo e reflexão entre os estudantes acerca da necessidade de uma postura cotidiana antirracista, bem como o movimento de parte do corpo docente em buscar, de forma autônoma, a incorporação dessa perspectiva em suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, as diretrizes da gestão pareceram ter contribuído para impulsionar transformações nas abordagens pedagógicas adotadas pela instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo compreender o papel exercido pela gestão escolar no desenvolvimento de uma educação antirracista, por meio da articulação entre análise bibliográfica, exame das legislações vigentes e realização de um estudo de caso em uma escola pública da zona sul do Rio de Janeiro. As reflexões empreendidas ao longo do trabalho permitiram afirmar que a gestão escolar ocupou lugar estratégico na consolidação de práticas comprometidas com a superação do racismo no cotidiano educacional.

O levantamento realizado na base SciELO evidenciou um crescimento significativo das produções acadêmicas sobre educação antirracista nos últimos anos, especialmente a partir de 2019, demonstrando a centralidade progressiva do tema no campo educacional. Entretanto, também revelou uma lacuna relevante: embora tenham sido identificadas amplas discussões sobre formação docente, currículo, literatura, linguagens e práticas pedagógicas decoloniais, a gestão escolar ainda apareceu de forma periférica nas pesquisas. Tal constatação reforçou a relevância deste estudo ao direcionar a análise para a liderança pedagógica e administrativa como elemento fundamental na sustentação institucional de ações antirracistas.

As análises das legislações, especialmente das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, demonstraram que o Brasil dispõe de um arcabouço normativo consistente para a promoção da Educação das Relações Étnico-Raciais. Contudo, conforme problematizado ao longo deste estudo, verificou-se que a existência da legislação não garantiu, por si só, sua efetivação. A materialização das políticas públicas dependeu de intencionalidade, acompanhamento e compromisso institucional, bem como de dimensões diretamente relacionadas à atuação da gestão escolar.

O estudo de caso realizado na escola pública carioca possibilitou compreender que a educação antirracista não se concretizou por meio de ações pontuais ou eventos isolados, mas a partir de um trabalho contínuo, articulado ao Projeto Político-Pedagógico (PPP), às práticas curriculares e às relações interpessoais estabelecidas no cotidiano escolar. A organização de feiras temáticas, o enfrentamento sistemático de situações de racismo, o incentivo à formação continuada dos docentes e a valorização de projetos culturais e literários evidenciaram que a gestão pôde criar

condições institucionais favoráveis à construção de uma cultura escolar pautada na equidade e no antirracismo.

Observou-se que o diretor entrevistado exercia uma liderança comprometida não apenas com o cumprimento formal das normativas, mas também com a incorporação da perspectiva antirracista como princípio orientador da ação pedagógica. Sua atuação demonstrou que a gestão escolar, ao articular equipe, comunidade escolar e políticas públicas, pôde tensionar estruturas naturalizadas e promover mudanças significativas nas práticas escolares. Desse modo, a escola investigada indicou a possibilidade de avanços quando tivesse engajamento político e pedagógico, clareza de princípios e compromisso ético com a transformação social.

Concluiu-se, portanto, que a gestão escolar desempenhou papel fundamental na consolidação da educação antirracista, seja na mediação de conflitos, na organização do trabalho pedagógico, na garantia de formação continuada ou na inserção das temáticas étnico-raciais no currículo de forma transversal e permanente. Mais do que o cumprimento de dispositivos legais, evidenciou-se a necessidade de uma postura ativa diante das desigualdades historicamente construídas na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. Disponível em: <https://sites.ufpe.br/enegrecer/wp-content/uploads/sites/146/2023/01/ALMEIDA-Silvio-Racismo-estrutural-Livro-2019.pdf>. Acesso em: 12 de janeiro de 2026.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil** de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 19 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 19 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 19 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 19 de fev. de 2026.

CALADO, Maria da Glória; FERNANDES, et al. Contribuição das docências compartilhadas para uma educação emancipatória e antirracista. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 51, p. e287147, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3HyVNkSd7gRyKMws9NNBCCN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jan. 2026.

FERNANDES, Odília Barbosa Ribeiro; SILVA Rovilson José da, BORTOLIN, Sueli. Literatura infantil e protagonismo negro: mediação na biblioteca escolar. **Em Questão**, Porto Alegre, v.31, p. e-138792, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/emquestao/a/tSYXTkz95rbj3YL5pHzYNRh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jan. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, 2012. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 fev. 2026.

GUEDES, Kilma Cristeane Ferreira; SOUZA, Renata Junqueira de. Literatura indígena na educação de jovens e adultos: reflexões sobre prática docente para uma educação antirracista. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 51, p. e286935, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/jpdmvRdrNYLWVGKYGRR6LvN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jan. 2026.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022**: população por cor ou raça. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 19 fev. 2026.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvhc8RR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jan. 2026.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14ª ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MUNANGA, Kabengele. **Mito da democracia racial faz parte da educação do brasileiro** diz antropólogo congolês Kabengele Munanga. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/mito-da-democracia-racial-faz-parte-da-educacao-do-brasileiro-diz-antropologo-congoles-kabengele-munanga/>. Acesso em: 12 jan. 2026.

OLIVEIRA, Margareth Fátima de; MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana Rosa; CONTI, Luís Frederico Dornelas. A formação não pode abrir mão das histórias que nos fazem: praxiologias críticas de uma professora para a transformação social. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. e49954, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/Fp6mYkYvBQBkVTKdgFvT6cb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jan. 2026.

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz. **Desafios da gestão escolar**. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, 2025. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/26808>. Acesso em: 15 jan. 2026.

QEDU. **Questionários**. São Paulo: QEDU, 2019. Disponível em: <https://qedu.org.br/>. Acesso em: 27 fev. 2026.

SILVA, Ana Tereza Reis da; ALMEIDA, Bárbara Ribeiro Dourado Pias de; LIMA, Lurian José Reis da Silva. Avanços e desafios na implementação da educação antirracista no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.41. p. 48326, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/jV6xWNMRSSw6NGDkv3SQF8H/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jan. 2026.

SILVA, Cristiane Ribeiro Barbosa da; ZENHA, Leonardo. Emergência das vozes do sul nas aulas de língua inglesa: possibilidades formativas transgressoras com uso de dispositivo cibercultural. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 64, p. e025009, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/QQLLQZBCFWRFm93XZX6CbSf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jan. 2026.

TEJERA Daniel Bidia Olmedo; SIQUEIRA JUNIOR Kleber Galvão de. Rap e duelo de rima na escola: experiências com base na pedagogia hip hop. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 51, p. e288408, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/wLhzhjRdmFw6hnpGcjhSwvL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 de janeiro de 2026.

INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), mediante a concessão de bolsa de iniciação científica (Edital PIBIC/UFRJ).