



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

ALINE DE PAULA VERAS

**CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA CONSTRUÇÃO DE
RELAÇÕES INTERPESSOAIS HUMANIZADAS E AFETIVAS NOS ANOS
INICIAIS.**

Orientadora: Prof^a Dr^a. Luciene Cerdas

RIO DE JANEIRO

2026

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**Contribuição da Educação Antirracista na Construção de Relações
Interpessoais Humanizadas e Afetivas nos anos iniciais.**

ALINE DE PAULA VERAS

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Luciene Cerdas

RIO DE JANEIRO

2026

ALINE DE PAULA VERAS

**CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA CONSTRUÇÃO DE
RELAÇÕES INTERPESSOAIS HUMANIZADAS E AFETIVAS NOS ANOS
INICIAIS.**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação
da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
como requisito parcial à obtenção do título de
licenciada em Pedagogia.

Aprovada em ____ de _____ de ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a. Luciene Cerdas (Orientadora) – FE/UFRJ

Prof^a.

Prof^a.

AUTORIZAÇÃO

ALINE DE PAULA VERAS, DRE 120129972, AUTORIZO a Faculdade de Educação da UFRJ a divulgar total ou parcialmente o presente Trabalho de Conclusão de Curso através dos meios eletrônicos e em consonância com a orientação total do SiBI.

Rio de Janeiro, 20 de maio de 2026

AGRADECIMENTO

A Deus, que foi minha força nos dias difíceis, meu sustento nos momentos de fraqueza e minha esperança quando o cansaço quase me fez desistir. Foi Ele quem me manteve de pé, quem me deu coragem para continuar e quem me conduziu até aqui, mesmo quando o caminho pareceu longo e pesado demais. Nada disso teria sido possível sem sua presença constante em minha vida.

À minha família, por todo amor, incentivo e apoio incondicional durante essa trajetória. À minha mãe, que me acompanhou desde o ventre, com muita graça e amor, que deixou de acreditar em mim, mesmo quando eu mesma duvidei. Sua força, sua dedicação e sua fé sempre foram inspiração e alicerce para a minha caminhada. Gratidão também ao meu noivo, que esteve ao meu lado em todos os momentos, compreendendo minhas ausências, oferecendo palavras de encorajamento e acreditando em mim mesmo quando os desafios pareciam maiores que as minhas forças. Obrigada pelo companheirismo, paciência, incentivo e compreensão em cada fase desse processo. Por ser apoio nos momentos de cansaço, força nos momentos de insegurança e presença constante em cada conquista. Caminhar ao seu lado tornou tudo mais leve.

À Universidade Federal do Rio de Janeiro, instituição que me proporcionou uma formação pública, gratuita e de excelência, contribuindo não apenas para minha formação acadêmica, mas também para minha construção humana, crítica e profissional. Ao corpo docente do curso de Pedagogia, minha sincera gratidão pelos conhecimentos compartilhados, pelas reflexões promovidas e pelo compromisso com uma educação transformadora. Cada professor que fez parte da minha graduação contribuiu, de maneira singular, para a profissional que hoje estou me tornando.

À minha orientadora, a Professora Dra. Luciene Cerdas, expresso minha profunda gratidão pela confiança, pela disponibilidade, pela sensibilidade e pelas valiosas orientações durante todo o desenvolvimento desta pesquisa. Sua dedicação e incentivo foram fundamentais para a construção deste trabalho.

Agradeço também aos professores que compuseram a banca examinadora, pela disponibilidade em avaliar esta pesquisa, pelas contribuições, pelas reflexões e pelas sugestões apresentadas durante a defesa. As observações realizadas enriqueceram significativamente este trabalho e certamente contribuirão para o seu aprimoramento.

Aos meus amigos e amigas, que transformaram esse percurso em algo mais bonito, leve e humano. Obrigada pelas palavras de incentivo, pelos abraços, pelas escutas, pelas risadas e por tornarem esse processo menos solitário e mais cheio de afeto. Agradeço a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte dessa caminhada e contribuíram para a concretização deste sonho. Concluir esta etapa

representa muito mais do que a finalização de uma graduação; representa o início de uma trajetória profissional pautada no compromisso com uma educação mais humana, democrática, inclusiva e antirracista.

E, por fim, a mim mesma, por não ter desistido. Por ter persistido mesmo diante das dificuldades, dos medos, das incertezas e das adversidades. Por ter acreditado que era possível concluir essa etapa, mesmo quando tudo parecia dizer o contrário. Essa conquista também é fruto da minha força, da minha coragem e da minha resistência.

Que este trabalho seja apenas o início de uma caminhada dedicada à construção de uma educação comprometida com a justiça social, a valorização das diferenças e a humanização das relações escolares.

RESUMO

A presente monografia tem como objetivo analisar a importância da educação antirracista no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir das vivências de estágio supervisionado e da observação de práticas pedagógicas desenvolvidas em uma escola da rede pública municipal. Analisar como os docentes podem criar e cultivar vínculos afetivos com seus alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem que seja ao mesmo tempo respeitoso e colaborativo. O estudo fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, articulando revisão bibliográfica, relatos de experiências e a análise de uma entrevista semiestruturada realizada com uma professora regente, cuja prática se orienta por princípios antirracistas no cotidiano escolar. Ao longo da pesquisa, discutem-se aspectos relacionados à construção da identidade, ao pertencimento, às relações interpessoais e ao impacto emocional da educação antirracista no desenvolvimento das crianças. Os resultados evidenciam que práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da diversidade étnico-racial contribuem significativamente para a minimização de preconceitos, para o fortalecimento da autoestima dos alunos e para a promoção de um ambiente escolar mais acolhedor, respeitoso e consciente das desigualdades sociais. Conclui-se que a educação antirracista, quando desenvolvida de forma contínua e integrada ao planejamento pedagógico, constitui-se como um instrumento fundamental para a formação cidadã, crítica e humanizada desde a infância.

Palavras-chave: Educação antirracista. Anos iniciais. Práticas pedagógicas. Identidade. Relações interpessoais.

ABSTRACT

This monograph aims to analyze the importance of anti-racist education in the context of the early years of Elementary School, based on supervised teaching internship experiences and the observation of pedagogical practices developed in a public school. The study is grounded in a qualitative approach, combining a literature review, experience reports, and the analysis of a semi-structured interview conducted with a head teacher whose practice is guided by anti-racist principles in everyday school life. Throughout the research, aspects related to identity construction, sense of belonging, interpersonal relationships, and the emotional impact of anti-racist education on children's development are discussed. The results show that pedagogical practices committed to valuing ethnic-racial diversity contribute significantly to reducing prejudice, strengthening students' self-esteem, and promoting a more welcoming, respectful, and socially aware school environment. It is concluded that anti-racist education, when developed continuously and integrated into pedagogical planning, constitutes a fundamental instrument for fostering citizenship, critical thinking, and humanized development from childhood onward.

Keywords: Anti-racist education. Early years of Elementary School. Pedagogical practices. Identity. Interpersonal relationships.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E HUMANIZAÇÃO DAS RELAÇÕES ESCOLARES	17
1.1 O RECONHECIMENTO DA IDENTIDADE NEGRA NAS ESCOLAS.....	17
1.2 A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA COMO PRÁTICA DE AFETO E HUMANIZAÇÃO.....	20
1.3 A VALORIZAÇÃO DAS DIFERENÇAS COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO.....	21
1.4 CONEXÕES ENTRE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E RELAÇÕES HUMANIZADAS: AFETO, ESCUTA E RESPEITO À DIVERSIDADE NA PRÁTICA DOCENTE.....	23
2 AS VIVÊNCIAS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	27
2.1 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA, AFETIVIDADE E HUMANIZAÇÃO NO COTIDIANO ESCOLAR.....	29
2.2. VOZES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	29
2.2.1 A PRÁTICA DOCENTE ANTIRRACISTA: CONCEPÇÕES, TRAJETÓRIAS E DESAFIOS NO COTIDIANO ESCOLAR.....	29
2.2.2 TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E CONSTRUÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE.....	30
2.2.3 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E SUA MATERIALIZAÇÃO NO COTIDIANO.....	31
2.2.4 AFETIVIDADE, ESCUTA E RELAÇÕES INTERPESSOAIS NAS PRÁTICAS ANTIRRACISTAS.....	33
2.2.5 DESAFIOS E LIMITES DA PRÁTICA ANTIRRACISTA.....	34
2.2.6 IMPACTOS DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS.....	35

CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIA.....	39

INTRODUÇÃO

A educação nos anos iniciais do Ensino Fundamental desempenha um papel crucial na formação e no desenvolvimento dos alunos. É neste período que as crianças aprofundam suas percepções sobre si mesmo e sobre o mundo, na medida em que ampliam seu processo de socialização, suas habilidades sociais e emocionais, que moldarão suas futuras interações, e constroem novas aprendizagens, apropriando-se dos conhecimentos curriculares próprios dessa etapa da escolarização. Dentro deste contexto, as relações interpessoais entre professores e alunos assumem uma importância central, não apenas para o desempenho acadêmico, mas também para o desenvolvimento integral e o bem-estar dos estudantes.

O interesse pela temática desenvolvida nesta pesquisa surgiu a partir das vivências proporcionadas pelo estágio supervisionado realizado nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública municipal do Rio de Janeiro. Durante esse processo, foi possível observar como as relações interpessoais construídas no cotidiano escolar impactavam diretamente o comportamento, a participação, o pertencimento e a autoestima das crianças. As experiências vivenciadas em sala de aula despertaram reflexões acerca da importância de práticas pedagógicas mais humanizadas, afetivas e comprometidas com o respeito às diferenças, especialmente no que se refere às questões étnico-raciais presentes no ambiente escolar. Nesse sentido, a observação das práticas pedagógicas e das interações entre docentes e discentes possibilitou compreender que a construção de um ambiente acolhedor, democrático e afetivo exerce influência significativa no processo de aprendizagem e no desenvolvimento integral dos alunos.

Mais do que observar práticas pedagógicas, a experiência do estágio provocou inquietações sobre o papel da escola na construção das relações humanas e na valorização das diferenças. Ao acompanhar o cotidiano da turma, passei a perceber que determinadas escolhas pedagógicas favoreciam o pertencimento, a participação e o fortalecimento da autoestima das crianças, enquanto outras evidenciaram desafios relacionados às desigualdades e às questões étnico-raciais presentes no contexto escolar. Essas vivências despertaram

em mim o desejo de compreender de que maneira práticas pedagógicas fundamentadas na educação antirracista poderiam contribuir para a construção de relações mais humanas, afetivas e inclusivas.

As interações diárias em sala de aula são fundamentais para criar um ambiente de aprendizado que é tanto afetivo quanto acolhedor. Historicamente, muitas práticas pedagógicas têm sido fundamentadas em abordagens tradicionais que frequentemente priorizam a autoridade do professor e a conformidade dos alunos. Tais práticas, embora funcionais em certos contextos, podem resultar em uma dinâmica de sala de aula que não atende adequadamente às necessidades emocionais e sociais dos alunos. No dia a dia escolar, pode-se observar que a falta de uma abordagem mais humanizada e afetiva pode criar um ambiente de aprendizagem onde os alunos se sentem desmotivados e desconectados. Nesse sentido, o foco em estratégias que promovam uma relação mais horizontal e colaborativa entre docentes e discentes pode transformar a experiência escolar, favorecendo um aprendizado mais significativo e satisfatório.

A educação antirracista compreende um conjunto de práticas pedagógicas comprometidas com o enfrentamento das desigualdades raciais presentes na sociedade e reproduzidas, muitas vezes, no espaço escolar. Diferentemente de ações pontuais voltadas apenas à celebração da diversidade, a educação antirracista propõe uma transformação das práticas educativas, do currículo, das relações interpessoais e das formas de produção do conhecimento, reconhecendo o racismo como um fenômeno estrutural que precisa ser enfrentado de maneira contínua no cotidiano da escola.

Além disso, a educação antirracista vem sendo reconhecida como uma prática pedagógica fundamental para a construção de relações interpessoais baseadas na equidade, no respeito e na valorização da diferença, por autores como Cavalleiro (2005), Pinheiro (2023), entre outros. A educação antirracista, ao promover o reconhecimento e a desconstrução de preconceitos raciais, oferece uma contribuição essencial para a criação de ambientes escolares mais inclusivos, afetivos e humanizados. A partir das experiências observadas no contexto escolar, percebeu-se que as questões raciais atravessam o cotidiano das crianças de diferentes maneiras, manifestando-se tanto em situações explícitas quanto em

práticas sutis de exclusão, silenciamento e invisibilização. Dessa forma, investigar a contribuição da educação antirracista para a construção de relações mais humanizadas tornou-se uma necessidade não apenas acadêmica, mas também ética e social. Portanto, é importante investigar como a prática pedagógica antirracista pode impactar positivamente as relações entre professores e alunos, fortalecendo laços afetivos e combatendo discriminações, preconceitos e exclusões que ainda são presentes no ambiente escolar e fora dele. A adoção de uma prática antirracista pode, portanto, não apenas favorecer o desenvolvimento social e emocional dos alunos, mas também contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária desde os primeiros anos de escolarização.

O interesse desta monografia surge a partir de uma preocupação com a observação de práticas pedagógicas que frequentemente carecem de um componente essencial: a humanização. A humanização nas práticas pedagógicas pressupõe reconhecer o estudante como sujeito histórico, social e cultural, dotado de experiências, emoções e saberes que ultrapassam a dimensão meramente cognitiva do processo de ensino-aprendizagem. Mais do que transmitir conteúdos, cabe ao educador criar condições para que a sala de aula se torne um espaço de acolhimento, diálogo e respeito às diversidades, onde cada criança se sinta pertencente e valorizada. Nesse sentido, práticas pedagógicas humanizadoras buscam romper com modelos tradicionais baseados na hierarquia e na verticalização das relações, valorizando metodologias participativas, a escuta sensível e a afetividade.

Assim, a humanização das relações escolares não pode ser compreendida dissociada da educação antirracista. Humanizar implica reconhecer cada estudante em sua singularidade, valorizar suas identidades e promover práticas pedagógicas comprometidas com a justiça social, o respeito às diferenças e o enfrentamento das desigualdades. Assim, afetividade, cuidado e escuta tornam-se princípios que fortalecem relações mais democráticas e inclusivas no ambiente escolar.

Essa perspectiva também se articula ao combate às desigualdades, uma vez que ao humanizar as relações escolares o professor contribui para desconstruir preconceitos, estereótipos e práticas excludentes que, muitas vezes, silenciam e desvalorizam determinados grupos sociais, como os estudantes negros e aqueles

em situação de vulnerabilidade. Assim, a humanização na educação não se reduz a uma postura ética individual do docente, mas se concretiza como compromisso político-pedagógico que visa transformar a escola em espaço democrático, inclusivo e emancipador.

Pinheiro (2003) afirma que “A escola é o ambiente por excelência do acolhimento; esse espaço não pode fomentar o abandono, devendo, sim, fortalecer os acessos e desenvolver a cultura de permanência”, (Pinheiro, 2023, p.93). Essa compreensão reforça que o acolhimento não deve ser entendido apenas como uma postura individual do professor, mas como um compromisso institucional e político da escola com a construção de um ambiente em que todas as crianças tenham suas identidades reconhecidas e valorizadas. Tais observações levaram a uma reflexão profunda sobre a necessidade de práticas que integrem aspectos emocionais, relacionais e antirracistas no processo educativo. A falta de humanização nas relações interpessoais e a ausência de práticas pedagógicas que valorizem as diferenças revelam-se áreas críticas que merecem atenção e investigação.

Diante dessas reflexões, esta pesquisa buscou responder à seguinte questão: como a educação antirracista contribui para a construção de relações interpessoais humanizadas e afetivas nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Este projeto visa, portanto, analisar como a educação antirracista contribui para a construção de relações interpessoais humanizadas e afetivas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Busca explorar como as relações interpessoais nos anos iniciais podem ser estabelecidas e mantidas de forma fluida e harmoniosa, apesar dos desafios diários encontrados no ambiente escolar. A pesquisa analisa como os docentes podem criar e cultivar vínculos afetivos com seus alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem que seja ao mesmo tempo respeitoso e colaborativo. Além disso, busca-se compreender como uma educação antirracista pode contribuir para a construção de relações interpessoais mais humanizadas e inclusivas, reforçando o afeto e o respeito à diversidade na escola. A proposta foi investigar como práticas pedagógicas podem ser adaptadas para responder às necessidades emocionais, sociais e raciais dos alunos, proporcionando um espaço onde eles se sintam seguros, pertencentes e respeitados em suas diferenças.

A relevância desta pesquisa é destacada pelo impacto potencial das relações interpessoais e da educação antirracista na vida escolar dos alunos. As interações positivas e de apoio entre professores e alunos, mediadas por uma prática pedagógica que valorize a afetividade e o respeito à diversidade racial, podem influenciar diretamente a motivação, o engajamento e o desempenho acadêmico dos estudantes. Além disso, um ambiente escolar que valoriza e promove relações afetivas e antirracistas pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais essenciais, preparando os alunos para desafios futuros tanto no âmbito acadêmico quanto na vida pessoal e na constituição de uma sociedade mais justa e de valorização da diferença. Através desta pesquisa, busca-se uma análise crítica das práticas pedagógicas atuais em uma perspectiva antirracista.

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso realizado em uma sala de aula do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública localizada na Zona Sul do município do Rio de Janeiro. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com foco na análise de práticas pedagógicas que promovem uma educação antirracista e na construção de relações interpessoais afetivas e humanizadas. Assim, a pesquisa foi realizada a partir de:

Revisão Bibliográfica: foi conduzida a partir de artigos de autores que abordam a educação antirracista e a pedagogia humanizada. A revisão oferece o embasamento teórico necessário para o diálogo entre as práticas observadas e a literatura existente, identificando princípios teóricos que sustentam a educação antirracista e a construção de relações pedagógicas afetivas.

Observação de Aula: foi realizada de forma não participante, durante um período de dezesseis semanas, em aulas de uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental. Foram observados aspectos como a interação entre a professora regente e os alunos, as estratégias antirracistas empregadas durante as aulas, e o ambiente emocional e relacional estabelecido em sala de aula. As observações foram registradas por meio de diários de campo, nos quais foram anotados detalhes sobre as dinâmicas de sala, as práticas pedagógicas e os comportamentos observados. Esses registros forneceram insumos para uma análise profunda das relações interpessoais e da efetividade das práticas antirracistas na promoção de um ambiente escolar inclusivo e acolhedor.

Entrevista Semiestruturada com a Docente: A entrevista com a professora regente foi guiada por um roteiro previamente elaborado, abordando temas como a formação e experiências da docente em relação à educação antirracista, as estratégias e práticas pedagógicas utilizadas para promover relações interpessoais humanizadas e respeitadas e os desafios enfrentados ao trabalhar com a perspectiva antirracista nos anos iniciais. A entrevista foi gravada (com o consentimento da entrevistada) e transcritas integralmente para análise posterior.

Os dados obtidos a partir das observações e entrevistas foram analisados de maneira a compreender os significados subjacentes às práticas pedagógicas e às relações interpessoais observadas, conectando as evidências empíricas aos pressupostos teóricos da educação antirracista e humanizada.

A presente monografia está organizada em dois capítulos, além da introdução, das considerações finais e das referências bibliográficas.

No primeiro capítulo, intitulado “Educação antirracista e humanização das relações escolares”, são discutidos os fundamentos teóricos que sustentam a pesquisa, abordando questões relacionadas ao reconhecimento da identidade negra no ambiente escolar, à educação antirracista como prática de afeto e humanização e à valorização das diferenças como princípio pedagógico. Além disso, o capítulo apresenta reflexões sobre afetividade, escuta e relações interpessoais nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

No segundo capítulo, denominado “As vivências das práticas pedagógicas” são analisadas as experiências observadas durante o estágio supervisionado, destacando as relações interpessoais construídas em sala de aula, as práticas pedagógicas antirracistas desenvolvidas pela docente e a contribuição da afetividade e da humanização para o fortalecimento do pertencimento e da autoestima das crianças. E na sequência apresenta a análise da entrevista semiestruturada realizada com a docente observada durante o estágio abordando sua trajetória profissional, suas concepções sobre educação antirracista, os desafios enfrentados no cotidiano escolar e os impactos dessas práticas na formação das crianças, articulando as falas da entrevistada com os referenciais teóricos discutidos ao longo da pesquisa.

Por fim, nas considerações finais, são retomadas as principais reflexões construídas ao longo da pesquisa, evidenciando a importância da educação antirracista na construção de relações interpessoais mais humanizadas, afetivas e inclusivas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Dessa forma, a organização desta monografia busca articular o diálogo entre teoria e prática, evidenciando como a educação antirracista pode constituir-se como caminho para a construção de relações escolares mais humanizadas, afetivas e comprometidas com a valorização das diferenças.

CAPÍTULO 1 — EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E HUMANIZAÇÃO DAS RELAÇÕES ESCOLARES

1.1 O RECONHECIMENTO DA IDENTIDADE NEGRA NAS ESCOLAS

A Lei nº 10.639, sancionada em 9 de janeiro de 2003, alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96), tornando obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira em todas as escolas do Ensino Fundamental e Médio, públicas e privadas. A lei estabelece que os conteúdos devem ser abordados especialmente nas áreas de Educação Artística, História e Literatura Brasileira, valorizando a participação do povo negro na formação da sociedade brasileira, nas dimensões econômica, social e cultural. Mais do que uma inclusão curricular, a Lei 10.639/03 representa uma ação afirmativa no campo da educação, com o objetivo de combater o racismo estrutural, promover a equidade racial e reconhecer a identidade e a história da população negra no Brasil.

A implementação efetiva da lei requer o comprometimento das instituições escolares, formação continuada dos professores e a revisão de materiais didáticos, para garantir práticas pedagógicas que contribuam para uma educação antirracista, plural e inclusiva. Muito além de uma exigência curricular, essa lei é um chamado à responsabilidade pedagógica de reconhecer as contribuições do povo negro para a construção da sociedade brasileira e combater o racismo estrutural ainda tão presente nos espaços escolares. Contudo, a efetivação dessa legislação ainda encontra obstáculos. Em muitas escolas, o ensino da história afro-brasileira é tratado de forma pontual e parcial, geralmente restrito a datas comemorativas como o dia 20 de novembro, e quando falado, fortemente influenciado por ideologias evolucionistas, racistas e liberal-escravistas. Conforme aponta Cavalleiro:

esse cotidiano escolar não oferece oportunidades para que crianças brancas e negras construam sua identidade e percebam seu grupo racial como positivamente integrante da sociedade brasileira. Essa realidade confirma o desconhecimento, o despreparo e, em algumas situações, o desinteresse por parte dos profissionais da educação em propiciar um cotidiano que respeite a diversidade ali presente e que proporcione igual desenvolvimento para as crianças que nele sistematicamente se apresentam. (Cavalleiro, 2005, p. 84).

Ainda segundo a autora, aspectos como o currículo oculto, os materiais didáticos e as relações interpessoais podem ser atravessados por preconceitos que silenciam, excluem ou inferiorizam esses sujeitos no ambiente escolar, prejudicando e inibindo seu sucesso acadêmico e até mesmo em suas vidas pessoais. Cavalleiro durante sua pesquisa destaca:

No que tange ao material didático, constata-se que, apesar do curto tempo para a observação dessas variáveis, esse não constitui um elemento que contemple a diversidade racial presente na escola. As ilustrações presentes nesses recursos pedagógicos, embora seja possível reconhecer personagens negros, são, em sua maioria, representações de personagens brancos. Decorrente desse quadro surge outro fator, o qual se depreende do processo de entrevistas: os profissionais não percebem que a disparidade nas representações de personagens negras e brancas pode ser fonte de rebaixamento de auto-estima e um facilitador para a construção de autoconceito negativo por parte das crianças negras. E, diametralmente, que pode ser fonte de construção de um sentimento de superioridade por parte das crianças brancas, pelo simples fato de terem a pele branca e fazerem parte, portanto, do grupo que constitui a maioria em ilustrações e referências culturais e históricas nesse tipo de material – o que sinaliza a referência de poder, beleza e inteligência. (Cavalleiro, 2005, p. 83).

Dessa forma, a execução da Lei 10.639/03 deve ser entendida não apenas como uma obrigação legal, mas como uma ocasião de transformar a escola em um espaço mais representativo, justo e acolhedor para todos os estudantes. A formação docente, a escolha dos materiais pedagógicos e a postura dos educadores diante das questões raciais tornam-se fragmentos importantes para garantir uma prática efetivamente antirracista no ambiente escolar. Pinheiro (2023) em seu livro “como ser um educador antirracista” expressa que:

Nesse sentido, a escola precisa ser uma forte aliada no enfrentamento das opressões estruturais, fundamentalmente o racismo. Mais que uma opção, deve ser um compromisso histórico, um dever da escola, ser antirracista. A escola e, por sua vez, a professora e o professor precisam pautar a equidade racial em toda a sua estrutura: no corpo profissional, principalmente na ocupação dos espaços de poder escolares; na construção curricular, pautando os conhecimentos ancestrais africanos e indígenas fora de um lugar de estereotipagem e de rebaixamento; representar graficamente as pessoas negras e indígenas na estética da escola a partir de um lugar de posituação; fomentar a leitura de literatura negra e indígena nas proposições didáticas escolares; organizar na escola programas de formação de professores/as a partir da óptica do letramento racial; apresentar intelectuais e personalidades negras e indígenas aos/às estudantes, objetivando ressignificar a noção de humanidade e inteligência ainda hoje. (Pinheiro, 2023, p.104-105).

A Lei 10.639/03 representa um marco importante, mas sua existência não garante, por si só, a construção de uma educação antirracista. A efetivação dessa proposta depende de práticas pedagógicas intencionais, da formação docente, da revisão curricular e do compromisso institucional com o enfrentamento das desigualdades raciais. Nesse sentido, a educação antirracista não se limita ao ensino da história e cultura afro-brasileira, mas envolve a transformação das relações estabelecidas no cotidiano escolar. A perspectiva apresentada por Pinheiro amplia a compreensão da educação antirracista ao demonstrar que ela precisa atravessar toda a organização escolar. Não se trata apenas de inserir conteúdos sobre a população negra, mas de revisar práticas, relações, linguagens e formas de produção do conhecimento, assumindo a equidade racial como princípio estruturante do projeto pedagógico.

A música “Negro Drama”, do grupo Racionais MC’s, lançada em 2002, representa um poderoso manifesto sobre as experiências vividas por jovens negros nas periferias brasileiras: “Nego drama/ Cabelo crespo e a pele escura/ A ferida, a chaga, à procura da cura.” / “Recebe o mérito a farda que pratica o mal/ Me ver pobre, preso ou morto já é cultural/ Histórias, registros e escrito/ Não é conto nem fábula, lenda ou mito./ Não foi sempre dito que preto não tem vez?/ Então olha o castelo e não/ Foi você quem fez”. A canção denuncia as violências simbólicas, estruturais e físicas que compõem o cotidiano dessas populações, abordando questões como o racismo institucional, o genocídio da juventude negra, a exclusão social e a marginalização. Ao trazer à tona o “drama” de ser negro no Brasil, o grupo escancara uma realidade muitas vezes silenciada nos espaços escolares e midiáticos, revelando o impacto do preconceito na construção da identidade e das oportunidades de vida desses sujeitos. A letra reflete a ausência de representatividade positiva da população negra nas narrativas escolares, que historicamente ignoraram ou reduziram a participação dos negros à condição de escravizados. A inserção dessa produção cultural evidencia que a educação antirracista também se constrói por meio da valorização de diferentes linguagens e epistemologias negras, rompendo com a centralidade de referenciais exclusivamente eurocêtricos presentes na tradição escolar.

Quando os Racionais MC’s afirmam que “Me ver pobre, preso ou morto já é cultural”, evidenciam o modo como o racismo molda a percepção social sobre os

corpos negros, desumanizando-os e naturalizando a violência contra eles. Esse olhar racista, que muitas vezes está presente no cotidiano escolar, pode ser combatido por meio de práticas pedagógicas antirracistas através da Lei 10.639, quando efetivamente aplicada, pode contribuir para romper com o ciclo de exclusão que a música denuncia.

1.2 A educação antirracista como prática de afeto e humanização

A afetividade no processo de ensino-aprendizagem tem sido apontada por diversos autores como um dos elementos centrais para o desenvolvimento integral da criança. Quando a escola se compromete com a promoção de relações humanas mais sensíveis, empáticas e acolhedoras, ela potencializa o aprendizado e fortalece os laços entre os sujeitos que ali convivem. Nesse contexto, a educação antirracista aparece como uma aliada fundamental da prática pedagógica humanizada. A afetividade, quando associada à valorização das identidades, permite que os estudantes sejam vistos em sua totalidade. Para as crianças negras, especialmente, esse reconhecimento é essencial para que possam construir uma autoimagem positiva e se sentir pertencentes ao espaço escolar.

É nesse ponto que a reflexão de bell hooks (2013) se torna fundamental. A autora afirma que ensinar é um ato profundamente afetivo e político. Em sua obra “Ensinando a transgredir”, ela afirma que o afeto e o engajamento emocional não são opostos à seriedade do processo educativo, mas sim caminhos legítimos para uma pedagogia transformadora. Segundo hooks, o espaço da sala de aula deve ser um local onde todas as vozes sejam ouvidas e onde a liberdade de ser e de aprender esteja ancorada no respeito e na escuta para todos. A compreensão de hooks rompe com concepções tradicionais que associam autoridade docente ao distanciamento afetivo. Para a autora, educar exige envolvimento, escuta e disponibilidade para construir relações baseadas no respeito e na reciprocidade.

Assim, ao adotar uma postura antirracista, o educador também se compromete com a construção de relações mais afetivas e humanizadas, nas quais os estudantes são reconhecidos como sujeitos inteiros, com suas histórias, emoções e identidades. Uma educação que se propõe a combater o racismo

precisa, portanto, estar pautada no cuidado, na escuta ativa e na valorização das diferenças.

1.3 A valorização das diferenças como princípio pedagógico

O respeito à diversidade racial e cultural deve ser um dos pilares da educação, especialmente em um país como o Brasil, marcado por profundas desigualdades sociais e históricas. Ao assumir a valorização das diferenças como princípio pedagógico, o educador se compromete com a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, que acolhe os sujeitos em sua pluralidade e promove o diálogo como ferramenta de transformação. Cavalleiro constata:

Outro agravante é o fato de que, na medida em que os profissionais da educação não percebem a existência do racismo no sistema de ensino, tampouco a discriminação racial no cotidiano escolar, esses não desenvolvem em suas práticas pedagógicas e nas relações interpessoais com seus alunos, bem como entre seus alunos, atividades de valorização da população negra e de combate à discriminação racial. Seu diálogo, suas falas não se mostram eficazes para o combate ao racismo, visto que eles próprios em suas análises e falas revelam uma sorte de idéias preconcebidas em relação a brancos e negros. (Cavalleiro, 2005, p. 99)

Essa valorização, no entanto, só é possível quando há intenção pedagógica. Ou seja, quando a escola se organiza para que a diferença não seja motivo de exclusão e invisibilização, mas de reconhecimento e aprendizagem mútua. Ao afirmar que muitos educadores não reconhecem o racismo presente nas relações escolares, Cavalleiro chama atenção para a necessidade de processos permanentes de formação docente. O enfrentamento do racismo exige consciência crítica, revisão das práticas pedagógicas e disposição para transformar o cotidiano escolar. Ao reconhecer a riqueza das experiências negras, indígenas e de outras comunidades historicamente marginalizadas, a educação se torna um espaço de resistência e de afirmação da vida. É nesse contexto que a educação antirracista se articula com a construção de relações interpessoais humanizadas. Pois, ao combater o preconceito e promover o respeito, ela possibilita o florescimento de vínculos mais saudáveis entre docentes e discentes, tornando o ambiente escolar mais justo, afetuoso e potente.

As experiências vivenciadas pelas crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental são profundamente marcadas pelas relações que constroem dentro e fora da sala de aula. É nesse momento da vida escolar que as primeiras conexões

com o conhecimento sistematizado são estabelecidas, talvez com ainda mais intensidade, pois é quando as relações humanas moldam o sentido que os alunos atribuem à escola, à aprendizagem e a si mesmos como sujeitos capazes.

Nesse processo, o afeto torna-se elemento central. Mais do que um aspecto emocional isolado, o afeto está diretamente ligado à construção do vínculo entre professores e alunos e ao desenvolvimento da autonomia, da autoestima e do pertencimento. A forma como o professor se posiciona diante de seus alunos, com escuta, acolhimento, e valorização das singularidades pode determinar se a criança se sentirá segura para aprender, expressar-se e se desenvolver integralmente. Ao contrário do que durante muito tempo se acreditou nas práticas pedagógicas mais tradicionais, o afeto não enfraquece a autoridade do educador; pelo contrário, ele a fortalece, pois é através dele que o professor conquista a confiança de seus alunos e estabelece um espaço de escuta mútua e respeito. Paulo Freire (1996) aponta que, “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, escuta sensível e compromisso ético com a humanização”. Ensinar com afeto é, portanto, uma escolha libertadora, política e transformadora.

As relações interpessoais que se constroem em sala de aula não são neutras. Elas carregam, muitas vezes de forma silenciosa, valores, crenças, estereótipos e hierarquias que refletem a sociedade em que vivemos. Em um país como o Brasil, historicamente marcado por desigualdades sociais e raciais, o ambiente escolar pode tanto reproduzir essas exclusões quanto se tornar um espaço de ruptura e reconstrução. Conforme aponta Gomes (2003), “a escola é um espaço atravessado por relações de poder e por desigualdades raciais que impactam diretamente a construção das identidades dos estudantes”. À vista disso, propor relações mais horizontais no cotidiano escolar é uma forma de resistir às lógicas autoritárias que ainda persistem nas práticas docentes. Relações horizontais não significam ausência de condução pedagógica, mas sim a construção de vínculos em que o respeito, a escuta e a colaboração são fundamentais. O professor que se coloca disponível para ouvir seus alunos, que reconhece seus sentimentos, suas histórias e seus contextos, está abrindo espaço para uma prática verdadeiramente humanizada.

Essas relações se tornam ainda mais significativas quando atravessadas por uma perspectiva antirracista. As crianças negras, em especial, precisam encontrar na escola um lugar onde possam ser vistas para além dos estereótipos. A educação, quando construída com base no respeito às diferenças e no reconhecimento da diversidade, possibilita o florescimento de relações mais justas e afetivas, que fortalecem os vínculos e o pertencimento dos estudantes. A escola que se compromete com a afetividade e a humanização das relações não apenas melhora os índices de aprendizagem, mas transforma as vidas que ali habitam. A afetividade é uma ponte para a construção de um ambiente acolhedor, seguro e estimulante. É por meio dela que o professor deixa de ser apenas transmissor de conteúdos e passa a ser mediador de experiências, cuidador de subjetividades e cultivador de vínculos verdadeiros.

Como afirma hooks (2013), uma educação libertadora precisa estar enraizada no afeto, na escuta e no compromisso com a transformação das relações. A afetividade, nesse contexto, não é um adorno, mas um fundamento da prática pedagógica que busca formar sujeitos críticos e conscientes, capazes de enxergar a si mesmos e aos outros com empatia e respeito. Nos anos iniciais, esse cuidado torna-se ainda mais essencial. As crianças precisam de segurança emocional para experimentar, errar, aprender e crescer. Precisam sentir que são vistas, acolhidas e respeitadas por quem as educa. Quando essa experiência acontece, os laços construídos em sala de aula ultrapassam os muros da escola e deixam marcas profundas na trajetória desses sujeitos.

Assim, a afetividade torna-se não apenas um recurso metodológico, mas uma postura de mundo. Uma forma de dizer ao outro: “Você importa. Sua história importa. Sua vida importa.” É com essa disposição que educadores comprometidos com a humanização e a justiça social podem transformar o cotidiano escolar em um espaço de verdadeira emancipação.

1.4 Conexões entre educação antirracista e relações humanizadas: afeto, escuta e respeito à diversidade na prática docente.

Quando pensamos na construção de relações interpessoais mais afetivas e humanizadas, é impossível desconsiderar o impacto do racismo nas experiências

escolares de muitas crianças, especialmente as negras. Ao adotar práticas pedagógicas antirracistas, o educador está, ao mesmo tempo, reconhecendo as desigualdades históricas e estruturais presentes na sociedade e assumindo um compromisso com a valorização da diversidade dentro da sala de aula. Esse compromisso se traduz em escolhas conscientes: na seleção dos materiais didáticos, nas referências culturais apresentadas aos alunos, na linguagem utilizada, na maneira como os conflitos são mediados e nas oportunidades que cada criança tem de se expressar, aprender e ser respeitada. Segundo Cavalleiro (2001), o cotidiano escolar, em muitos casos, ainda é marcado por práticas que silenciam ou invisibilizam os estudantes negros. Essas experiências afetam diretamente a autoestima, o desempenho e o pertencimento dessas crianças. A autora reforça que,

A observação revela que os critérios para o estabelecimento das relações de ofensa ou de amizade são freqüentemente subsidiados pelos referenciais de pertencimento racial. Para as crianças, é apreciável estar próxima ao referencial de mundo das pessoas brancas. Se são negras reconhecem isso como uma desvantagem; e, por vezes, sem a ajuda dos adultos, se submetem a sessões cotidianas de discriminação racial. Essa relação discriminatória é atenuada apenas se a criança negra tiver condições de competir e preferencialmente superar o nível de cognição de seus colegas brancos. (Cavalleiro, 2005, p. 91).

Por isso, a ação antirracista precisa ser intencional, contínua e atravessada pelo afeto. É preciso que os alunos negros se vejam representados positivamente, reconheçam sua história e sintam-se pertencentes. Nesse contexto, a afetividade torna-se uma aliada essencial. Ao reconhecer as vivências e identidades de seus alunos, o professor contribui para o fortalecimento da confiança, do vínculo e do desejo de aprender. A prática antirracista, portanto, não é dissociada do cuidado: ela se materializa na escuta atenta, no respeito às diferenças e na construção de um espaço seguro onde cada criança possa se desenvolver em sua plenitude. A escuta, muitas vezes esquecida ou subestimada nas práticas pedagógicas tradicionais, é um dos elementos centrais para a construção de uma relação genuinamente humanizada entre professores e alunos. Escutar, no contexto escolar, não é apenas permitir que o outro fale, mas é criar espaço para que suas palavras tenham valor, sejam consideradas e transformem a prática. No trabalho com crianças, especialmente nos anos iniciais, a escuta tem um papel ainda mais potente: ela

valida sentimentos, reconhece experiências e fortalece vínculos. Quando o professor se coloca disponível para ouvir seus alunos com atenção e sensibilidade, está, na verdade, dizendo que eles importam e isso tem um efeito profundo sobre a construção da autoestima e da confiança dessas crianças.

A escuta, dentro de uma proposta antirracista, torna-se também um ato político. Como aponta o Ministério da Educação (2005), o silêncio escolar sobre o racismo é uma forma de violência simbólica que nega aos alunos negros o direito de se verem como sujeitos plenos de potência. Ao escutar ativamente, o educador rompe com esse silêncio e abre espaço para a construção de novas narrativas, mais justas e representativas. bell hooks (2013) reforça essa ideia ao defender uma pedagogia do engajamento, na qual todos os sujeitos, sendo alunos e professores, estejam envolvidos em um processo de troca, diálogo e construção conjunta do conhecimento. A autora alega :

Quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo. Esse fortalecimento não ocorrerá se nos recusarmos a nos abrir ao mesmo tempo em que encorajamos os alunos a correr riscos. Os professores que esperam que os alunos partilhem narrativas confessionais, mas não estão eles mesmos dispostos a partilhar as suas, exercem o poder de maneira potencialmente coercitiva. (hooks, 2013, p 35).

A escuta, nesse sentido, não é passiva; ela é parte do movimento de transformação das relações em sala de aula, permitindo que o afeto e o respeito à diversidade se façam presentes no cotidiano escolar.

A valorização da diversidade racial, cultural e social no ambiente escolar é um dos pilares da educação antirracista e da formação de relações interpessoais mais justas e afetivas. Para as crianças, especialmente nos anos iniciais, sentir-se parte de um grupo, perceber-se valorizada e reconhecida em sua identidade é fundamental para a construção do senso de pertencimento. Esse pertencimento não acontece de forma automática. Ele precisa ser cultivado por meio de práticas pedagógicas que acolham, incluam e celebrem as diferentes formas de ser e existir. No texto de Pinheiro (2023), a autora destaca que:

A ideia é gerar nas crianças a sensação de que elas fazem parte da realeza, bem como destacar que não são apenas descendentes de europeus que possuem ancestralidade real. Os povos africanos e indígenas também eram reis e rainhas; no caso específico africano, os primeiros reinos surgiram lá. [...] é só sabendo de onde viemos (olhando para trás) que sabemos quem somos; e é só sabendo de onde viemos e quem somos, a partir da nossa agência ancestral, que conseguimos construir novos passos rumo à emancipação do nosso povo. (Pinheiro, 2023, p. 68-69).

Quando a escola assume essa responsabilidade, contribui para que seus alunos cresçam com uma compreensão mais ampla do mundo, com mais empatia, respeito e capacidade de convivência com as diferenças.

Como destaca Pinheiro (2023), o educador antirracista precisa estar atento não só ao conteúdo que ensina, mas também à forma como se relaciona com seus estudantes. É no cotidiano, nos pequenos gestos, na atenção aos detalhes, que se constroem os vínculos afetivos e que se fortalece o sentimento de que cada criança é importante e tem algo a contribuir.

Portanto, promover a valorização da diversidade vai muito além de cumprir uma exigência legal ou curricular. É um compromisso com a construção de uma escola que respeite, reconheça e acolha a realidade dos seus alunos. É também uma forma de contribuir para a formação de sujeitos mais conscientes, críticos e preparados para transformar a sociedade em que vivem.

As reflexões apresentadas neste capítulo evidenciam que a educação antirracista ultrapassa a dimensão normativa e constitui uma prática pedagógica comprometida com a construção de relações humanizadas, afetivas e democráticas. No capítulo seguinte, esses pressupostos teóricos serão articulados às experiências vivenciadas durante o estágio supervisionado, buscando compreender como tais princípios se materializam nas práticas observadas no cotidiano escolar.

CAPÍTULO 2: AS VIVÊNCIAS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

2.1 Educação antirracista, afetividade e humanização no cotidiano escolar

Durante o período de estágio supervisionado, realizado em uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede municipal do Rio de Janeiro localizada na Zona Sul, foi possível acompanhar e vivenciar práticas pedagógicas que evidenciaram a centralidade das relações interpessoais na construção de um ambiente escolar mais humanizado e afetivo. A escola é caracterizada por crianças com perfil socioeconômico baixo, classificados como crianças de baixa renda, moradores das periferias ao redor da escola, que em sua maioria são negros e pardos. A escola possui mais de 200 alunos por turno, professores gerais e especialistas. Ao redor da escola possui áreas militares e segurança estadual, o que aumenta a sensação de segurança ao redor do prédio.

As experiências observadas permitiram compreender, na prática, como a educação antirracista se materializa no cotidiano da sala de aula por meio de escolhas pedagógicas, posturas docentes e relações pautadas na escuta, no respeito e na valorização das identidades dos alunos. As interações diárias entre professora e estudantes demonstraram que a prática pedagógica antirracista não se limita à abordagem pontual de conteúdos relacionados à História e Cultura Afro-Brasileira, conforme previsto pela Lei nº 10.639/03, mas se constrói continuamente nas relações estabelecidas em sala de aula. A maneira como a docente se dirigia aos alunos, mediava conflitos, organizava as atividades e selecionava os materiais didáticos revelava uma intencionalidade pedagógica voltada para a construção de vínculos afetivos e para o reconhecimento da diversidade presente no grupo.

Ao longo das observações, tornou-se evidente que a afetividade desempenha um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As crianças demonstravam maior envolvimento e participação quando se sentiam acolhidas, respeitadas e reconhecidas em suas singularidades. A postura da professora regente, marcada pela escuta atenta e pelo cuidado com as emoções dos alunos, contribuía para a criação de um ambiente seguro, no qual as crianças se sentiam à vontade para se expressar, questionar e compartilhar suas vivências. Essa prática dialoga

diretamente com o que defende bell hooks (2013), ao afirmar que o ensino é um ato profundamente afetivo e que a sala de aula deve ser um espaço de liberdade, diálogo e engajamento.

No que se refere às práticas antirracistas, observou-se que a valorização da identidade negra estava presente tanto nas atividades planejadas quanto nas interações cotidianas. A utilização de livros literários com protagonistas negros, a apresentação de referências positivas da cultura africana e afro-brasileira no alfabetário da sala, na arte e a problematização de estereótipos raciais contribuíam para ampliar o repertório cultural dos alunos e fortalecer a autoestima das crianças negras. Para além disso, a troca e percepção sobre o racismo estrutural e geográfico também era abordado durante as aulas, produzindo nos alunos a troca de vivências do seu cotidiano e o ímpeto de mudanças que seriam geradas através daquelas crianças. Essas ações pedagógicas possibilitaram que os estudantes se reconhecessem nos conteúdos trabalhados, rompendo com a lógica de invisibilização historicamente presente no currículo escolar.

As vivências do estágio também evidenciaram que a humanização das relações pedagógicas está diretamente relacionada à forma como o professor reconhece seus alunos como sujeitos históricos, sociais e culturais. A atenção às histórias de vida das crianças, às suas experiências fora da escola e às suas emoções permitia que o processo educativo ultrapassasse a dimensão meramente cognitiva. Ao valorizar essas dimensões, a prática docente observada contribuía para a construção de um sentimento de pertencimento, especialmente entre os alunos negros, que historicamente enfrentam processos de exclusão e desvalorização no espaço escolar. Assim, as práticas pedagógicas vivenciadas durante o estágio reforçaram a compreensão de que a educação antirracista se efetiva no cotidiano, por meio de ações intencionais que articulam afeto, escuta e valorização da diversidade.

Dessa forma, as experiências observadas permitiram compreender que a construção de relações interpessoais humanizadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental está profundamente vinculada a uma prática pedagógica que reconhece e valoriza as diferenças. Ao promover um ambiente acolhedor, afetivo e antirracista, a escola contribui para o desenvolvimento integral das crianças, fortalecendo sua autoestima, autonomia e capacidade de convivência. As vivências do estágio, portanto, reafirmam a importância de uma prática docente comprometida

com a humanização das relações e com a construção de uma educação que seja, de fato, inclusiva, democrática e emancipadora.

2.2 A voz da prática pedagógica

A entrevista online semiestruturada realizada com a professora regente da turma observada constituiu um momento fundamental para aprofundar a compreensão das práticas pedagógicas vivenciadas durante o estágio. Enquanto a observação em sala de aula permitiu analisar as relações interpessoais e as práticas antirracistas em seu acontecer cotidiano, a entrevista possibilitou acessar as concepções, intencionalidades e reflexões da docente sobre sua própria prática. Dessa forma, a escuta da professora contribuiu para estabelecer um diálogo entre o que foi observado empiricamente e a compreensão que a própria docente constrói acerca de sua atuação pedagógica. Para documentar a entrevista, foi utilizado um nome fictício, Ana, para preservar a identidade da regente.

2.2.1 A prática docente antirracista: concepções, trajetórias e desafios no cotidiano escolar

A entrevista semiestruturada realizada com a professora regente da turma observada teve como objetivo aprofundar a compreensão das práticas pedagógicas vivenciadas durante o estágio supervisionado, permitindo o acesso às concepções, intencionalidades e reflexões da docente acerca da educação antirracista nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Enquanto a observação possibilitou analisar as práticas em sua dimensão cotidiana e relacional, a entrevista contribuiu para compreender os fundamentos que orientam tais ações, estabelecendo um diálogo entre teoria, prática e experiência profissional. A escolha da professora entrevistada não foi aleatória, mas construída a partir da minha própria experiência enquanto estagiária em sua sala de aula. Durante o período de estágio supervisionado, tive a oportunidade de acompanhar de perto sua prática pedagógica e, desde os primeiros momentos, me chamou atenção a forma como conduzia as relações dentro da sala, sempre com sensibilidade, escuta e um posicionamento claro diante de questões relacionadas ao respeito e à valorização das diferenças. Foi a partir dessa vivência que surgiu o interesse em aprofundar o olhar sobre sua prática, especialmente no que se refere à educação antirracista nos anos iniciais.

A entrevista foi realizada de forma online, respeitando a disponibilidade da Ana, que se mostrou, desde o início, extremamente receptiva, aberta ao diálogo e disposta a contribuir com a pesquisa. Sua disponibilidade em compartilhar experiências, reflexões e até mesmo desafios enfrentados ao longo de sua trajetória profissional foi fundamental para a construção deste trabalho, tornando a entrevista um momento rico de troca e aprendizado. A escola em que ela atua pertence à rede pública municipal do Rio de Janeiro e atende, majoritariamente, alunos oriundos de contextos populares, muitos deles residentes em territórios marcados por desigualdades sociais. Esse contexto torna ainda mais relevante a presença de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização das identidades dos alunos e com a construção de relações mais justas e respeitosas no ambiente escolar.

Minha motivação para escolhê-la como participante da pesquisa está diretamente ligada ao impacto que sua prática teve em minha formação enquanto futura docente. Ao observar seu trabalho e, posteriormente, ouvir suas reflexões durante a entrevista, foi possível compreender que a educação antirracista não se limita ao discurso, mas se concretiza nas ações cotidianas, nas escolhas pedagógicas e na forma como o professor se posiciona diante dos alunos e da realidade em que estão inseridos. Dessa forma, sua contribuição foi essencial para o desenvolvimento desta pesquisa, não apenas como fonte de dados, mas como referência prática de uma educação comprometida com a transformação social.

2.2.2 Trajetória profissional e construção da prática docente

Ao relatar sua trajetória, Ana, uma professora negra, destacou que sua formação inicial ocorreu no Curso Normal, concluído em 2004, o que lhe possibilitou o ingresso na rede municipal de ensino por meio de concurso público, independentemente da conclusão imediata de uma graduação universitária. Durante esses anos, também cursou a faculdade de história. A professora possui mais de 20 anos de experiência no magistério e em sala de aula.

Sua atuação docente foi construída majoritariamente a partir da prática cotidiana, das experiências vivenciadas em diferentes unidades escolares e do contato com colegas que exerciam uma docência comprometida com a valorização da identidade negra e das questões raciais. Nesse sentido, Ana reconhece que sua

formação não se deu apenas em espaços formais, mas, sobretudo, nas relações construídas no ambiente escolar, ao afirmar que

Eu tive muitas referências de mulheres negras dentro da escola, principalmente gestoras, que sempre trabalharam a questão racial de forma muito presente, mesmo sem uma formação acadêmica específica, fui aprendendo com essas pessoas [...] nenhuma delas tem mestrado, doutorado, foi prática, com a vontade de fazer a diferença (Ana, 2025)

A docente ressaltou a importância de referências profissionais que marcaram sua trajetória, especialmente gestoras e professoras negras que, mesmo sem formação acadêmica *stricto sensu*, desenvolviam práticas pedagógicas intencionalmente voltadas para a valorização da cultura afro-brasileira. Ao rememorar essas experiências, destaca ainda que “eu tive uma diretora [...] uma mulher preta de candomblé [...] que trazia para a escola todo novembro um evento que falasse da cultura preta, que enaltecia os povos negros.” (Ana, 2025), evidenciando o impacto dessas vivências em sua formação docente. Essas experiências foram fundamentais para que ela compreendesse a educação antirracista como um compromisso ético e político, construído no cotidiano escolar, e não apenas como uma exigência normativa, o que dialoga com a perspectiva de formação docente situada na prática e na reflexão crítica, conforme discutido por autores da área. Essa narrativa também se articula diretamente com as vivências observadas durante o estágio, nas quais foi possível perceber que sua prática está alicerçada em uma formação construída pela experiência, pela observação sensível do contexto escolar e pelo compromisso com a transformação social.

2.2.3 Concepções de educação antirracista e sua materialização no cotidiano

No que se refere à educação antirracista, a professora afirmou compreender essa perspectiva como um trabalho contínuo, que deve atravessar todas as dimensões da prática pedagógica, e não se restringir a datas comemorativas ou a abordagens pontuais. Em sua fala, destaca que

a educação antirracista não pode ficar só em datas comemorativas. Ela precisa estar presente todos os dias, na fala do professor, nas atitudes e na forma como a gente se relaciona com os alunos, além das datas comemorativas, ela precisa estar presente todos os dias, na aula de Português, na aula de Geografia, História, Artes, Educação Física, sabe?... (Ana, 2025).

Segundo a docente, a educação antirracista se constrói a partir do reconhecimento das identidades dos alunos, da valorização de seus territórios e da intervenção imediata diante de situações de preconceito ou discriminação. Essa concepção foi amplamente confirmada pelas observações realizadas em sala de aula, especialmente no cuidado com a linguagem utilizada, na mediação de conflitos e na escolha de materiais didáticos que possibilitasse a representação positiva de crianças negras, aspecto que dialoga com as discussões de Cavalleiro (2005), ao destacar a importância de práticas intencionais no enfrentamento do racismo no ambiente escolar. Nesse contexto, destaca-se também a realização da chamada Feira Preta, desenvolvida no âmbito dessa escola como uma ação pedagógica coletiva que amplia as discussões sobre a educação antirracista para além da sala de aula. A atividade envolve toda a escola e constitui-se como um espaço de valorização da cultura negra, no qual os alunos participam ativamente da produção e apresentação de diferentes manifestações culturais, como danças, músicas, expressões artísticas e referências a personalidades negras. Durante o processo, as crianças são protagonistas na construção dos materiais que serão expostos, bem como na organização das apresentações, o que contribui para o fortalecimento do sentimento de pertencimento e da identidade cultural. Mais do que um evento pontual, a feira configura-se como uma prática pedagógica intencional, que possibilita a vivência concreta dos conteúdos trabalhados ao longo do ano, promovendo o reconhecimento da diversidade étnico-racial e a valorização das contribuições históricas e culturais da população negra.

Nesse sentido, destaca-se o papel da arte como recurso pedagógico fundamental no desenvolvimento de práticas antirracistas, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A utilização de linguagens artísticas como a música, a dança, a literatura e as artes visuais possibilita a ampliação do repertório cultural dos alunos, ao mesmo tempo em que promove o reconhecimento e a valorização das contribuições da população negra na formação da sociedade. De acordo com Gomes (2012), a inserção de elementos da cultura afro-brasileira no currículo, por meio de práticas significativas e contextualizadas, contribui para o fortalecimento da identidade dos estudantes e para a desconstrução de estereótipos historicamente reproduzidos no ambiente escolar. Assim, ao articular produção artística, vivência cultural e participação ativa dos alunos, a Feira Preta evidencia como o

planejamento pedagógico pode incorporar a arte como estratégia de ensino, favorecendo não apenas a aprendizagem dos conteúdos, mas também a construção de experiências sensíveis, críticas e comprometidas com a formação integral dos sujeitos,

Ana destacou ainda que sua prática está orientada pela escuta atenta do contexto dos alunos, considerando seus territórios, referências culturais, gostos musicais e vivências familiares. Ela afirma que “Eu sempre procuro ouvir meus alunos, entender de onde eles vêm, o que eles vivem, o que gostam. A partir disso, eu consigo planejar melhor minhas aulas, para então pensar no planejamento” (Ana, 2025). Esse movimento permite que o planejamento pedagógico parta da realidade dos estudantes, promovendo maior engajamento e significado no processo de ensino-aprendizagem, o que se aproxima da perspectiva defendida por Freire (1996), ao enfatizar a necessidade de uma prática educativa que considere o contexto sociocultural dos educandos. Tal aspecto também foi evidenciado durante o estágio, reforçando a articulação entre discurso e prática docente.

2.2.4 Afetividade, escuta e relações interpessoais nas práticas antirracistas

A afetividade e a escuta emergiram como elementos centrais tanto no discurso da professora quanto em sua prática cotidiana. Durante a entrevista, a docente enfatizou que o estabelecimento de vínculos afetivos é condição fundamental para o aprendizado, ao afirmar que “a criança só aprende quando se sente acolhida. Se ela não se sente respeitada e ouvida, o aprendizado não acontece.” (Ana, 2025), especialmente nos anos iniciais, período em que as crianças estão em processo de construção de sua identidade emocional e social. Essa perspectiva dialoga com a concepção de educação como prática relacional e humanizadora, conforme discutido por hooks (2013), ao destacar a centralidade do afeto e do cuidado no processo educativo.

A docente relatou ainda que, diante de situações de preconceito, interrompe as atividades para promover o diálogo e a reflexão coletiva, priorizando a formação humana em detrimento do cumprimento estrito do conteúdo programático. Em suas palavras,

quando surge alguma situação de preconceito ou conflito, eu paro a aula. Prefiro perder um pouco do conteúdo do que deixar de trabalhar aquilo que é essencial para a formação deles. Fazer com que eles entendam que a prática racista é errado e que aquilo não pode se repetir é de fato educar, e isso vai além da matéria (Ana, 2025)

Além disso, a docente ressaltou que a educação antirracista contribui significativamente para a melhoria das relações interpessoais entre os estudantes, promovendo o respeito às diferenças e a construção de um ambiente de confiança.

2.2.5 Desafios e limites da prática antirracista

Apesar de reconhecer os avanços proporcionados por sua prática, Ana aponta diversos desafios enfrentados para a consolidação de uma educação antirracista no cotidiano escolar. Entre eles, destaca a resistência de algumas famílias, que frequentemente associam a cultura africana exclusivamente à religiosidade de matriz africana, evidenciando a presença do racismo estrutural na sociedade. Tal percepção dialoga com as discussões de Gomes (2012), ao apontar que o racismo estrutural se manifesta também nas formas como o conhecimento sobre a cultura negra é reduzido e estigmatizado no contexto social.

A entrevistada também mencionou situações de silenciamento institucional e episódios de discriminação ocorridos fora de sua sala de aula, evidenciando que a prática antirracista, muitas vezes, depende da iniciativa individual do professor. Dessa maneira, Ana diz: “já vi situações de racismo na escola que não foram devidamente enfrentadas pela gestão” (Ana, 2025), o que reforça a necessidade de um compromisso coletivo no enfrentamento dessas questões. Esses relatos evidenciam que, embora a Lei nº 10.639/03 represente um avanço significativo, sua efetivação ainda enfrenta entraves relacionados à formação docente, à gestão escolar e às concepções sociais sobre raça e identidade, conforme também discutido por Cavalleiro (2005).

Portanto, a professora reconhece que sua atuação não é isenta de tensões, mas defende que o compromisso com a educação antirracista exige posicionamento ético, mesmo diante de resistências. Ao afirmar que “não é uma prática fácil, mas necessária. Mesmo com as dificuldades, acredito que é papel do professor se posicionar. Não podemos omitir quando se trata da formação humana dos alunos.” (Ana, 2025), evidencia-se que ser um educador antirracista implica assumir riscos e

responsabilidades na luta por uma educação mais justa e equitativa, reforçando o caráter político da prática docente.

2.2.6 Impactos da educação antirracista na formação das crianças

Ao refletir sobre os impactos da educação antirracista na formação das crianças, a professora destacou que o trabalho com as dimensões emocional, social e identitária possibilita que os alunos desenvolvam maior autoestima, autonomia e capacidade de se posicionar no mundo. Em sua fala, afirma que “quando a criança entende quem ela é, de onde ela vem e passa a se valorizar, ela ganha força para enfrentar o mundo e as dificuldades que vão aparecer.” (Ana, 2025), evidenciando a centralidade da construção identitária no processo educativo. A docente também ressalta que esse movimento permite que a criança reconheça suas potencialidades, ao compreender que “nem todo mundo vai ser bom em tudo, mas cada um tem o seu caminho” (Ana, 2025), o que contribui para o fortalecimento da autonomia e da autoconfiança.

Essa compreensão reforça a ideia de que a escola não deve apenas transmitir conteúdos, mas formar sujeitos críticos, conscientes de suas identidades e capazes de conviver com a diversidade, perspectiva que dialoga com Freire (1996), ao defender uma educação voltada para a formação de sujeitos ativos e transformadores da realidade. As falas da professora evidenciam que a educação antirracista contribui não apenas para a redução de preconceitos, mas para a construção de relações interpessoais mais humanizadas, aspecto observado de forma consistente durante o estágio supervisionado.

A análise da entrevista, em diálogo com as vivências das práticas pedagógicas observadas, evidencia que a atuação de Ana está fundamentada em uma concepção de educação antirracista que articula afetividade, escuta e valorização da diversidade. Ao afirmar que “não é só sobre conteúdo, é sobre formar para a vida” (Ana, 2025), ela sintetiza uma prática pedagógica comprometida com a formação integral dos estudantes. Suas ações revelam que a humanização das relações interpessoais nos anos iniciais do Ensino Fundamental é resultado de escolhas pedagógicas intencionais, alinhadas a um posicionamento ético e político diante da educação. À vista disso, a entrevista contribui significativamente para

aprofundar as reflexões propostas por este estudo, reafirmando que a educação antirracista se constrói no cotidiano escolar, por meio de ações sensíveis, políticas e eticamente comprometidas com a transformação social, conforme também apontam Gomes (2012) e Cavalleiro (2005), ao defenderem a centralidade dessas práticas na promoção de uma educação mais justa e equitativa.

As experiências analisadas ao longo deste capítulo demonstram que a educação antirracista se concretiza nas relações cotidianas construídas entre professora e estudantes. Entretanto, sua efetivação depende de condições institucionais, formação docente e compromisso político da escola, evidenciando que a construção de práticas humanizadas ultrapassa iniciativas individuais e exige ações coletivas permanentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo refletir sobre a importância da educação antirracista na humanização das relações interpessoais nos anos iniciais do Ensino Fundamental, articulando a fundamentação teórica, as vivências das práticas pedagógicas e a análise de uma entrevista com a professora regente da turma observada. Ao longo do percurso investigativo, foi possível compreender que a educação antirracista não se configura como uma prática pontual ou meramente normativa, mas como um compromisso ético, político e pedagógico que se constrói cotidianamente nas relações estabelecidas no espaço escolar.

A análise das vivências do estágio supervisionado evidenciou que uma prática pedagógica pautada na escuta, na afetividade e no respeito à diversidade contribui significativamente para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e humanizado. Nesse contexto, ações aparentemente simples do cotidiano como a mediação sensível de conflitos, o cuidado com a linguagem e a valorização das identidades dos alunos revelaram-se fundamentais para o fortalecimento das relações interpessoais e para o desenvolvimento de uma consciência crítica desde a infância. Tais práticas corroboram as discussões teóricas apresentadas ao longo do trabalho, sobretudo no que se refere à necessidade de uma atuação docente intencional frente às questões raciais.

A entrevista com a professora regente possibilitou aprofundar a compreensão dessas práticas ao evidenciar que a educação antirracista está intrinsecamente vinculada à trajetória profissional, às concepções pedagógicas e ao posicionamento ético do docente. Suas falas revelam que a construção de uma prática antirracista exige sensibilidade, escuta ativa e disposição para enfrentar desafios institucionais e sociais, como resistências familiares e limitações estruturais da escola. Ainda assim, torna-se evidente que uma atuação docente comprometida com a valorização da diversidade é capaz de produzir impactos significativos na autoestima, na autonomia e na formação identitária das crianças.

Nesse sentido, o estudo reafirma a relevância da Lei nº 10.639/03 como marco legal fundamental para a promoção de uma educação mais equitativa, ao mesmo tempo em que evidencia que sua efetivação depende da formação contínua

dos professores e do comprometimento coletivo das instituições escolares. A educação antirracista, portanto, não se limita à inserção de conteúdos no currículo, mas demanda uma mudança de postura que reconheça o aluno como sujeito histórico, social e cultural, promovendo relações baseadas no respeito, na empatia e na justiça social.

Por fim, considera-se que este trabalho contribui para ampliar as reflexões acerca do papel da escola e do professor na construção de uma educação comprometida com a equidade racial e a humanização das relações interpessoais. As experiências analisadas demonstram que a prática pedagógica antirracista é não apenas possível, mas urgente, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, etapa crucial para a formação de valores e identidades. Espera-se que este estudo possa fomentar novas investigações e práticas pedagógicas que fortaleçam a educação como espaço de transformação social, reafirmando o compromisso com a construção de uma escola mais justa, inclusiva e democrática.

Para minha formação como pedagoga, a pesquisa contribuiu de maneira profundamente significativa, tanto no âmbito acadêmico quanto pessoal. As vivências proporcionadas pelo estágio supervisionado, aliadas às leituras teóricas e às reflexões desenvolvidas ao longo da construção deste trabalho, possibilitaram ampliar meu olhar sobre o papel social da escola e sobre a responsabilidade ética do professor diante das desigualdades presentes no ambiente educacional. A pesquisa permitiu compreender que ensinar vai muito além da transmissão de conteúdos, exigindo sensibilidade, escuta, acolhimento e compromisso com a valorização das diferenças. Além disso, fortaleceu em mim a compreensão de que a educação antirracista deve fazer parte do cotidiano escolar de forma intencional e contínua, contribuindo para a construção de relações mais humanas, respeitadas e inclusivas. Enquanto futura pedagoga, este percurso formativo reafirmou meu compromisso com uma prática docente crítica, afetiva e comprometida com a transformação social, compreendendo a educação como instrumento de emancipação, pertencimento e justiça social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei 10.639/03. Brasília, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, v. 1, n. 1, p. 7-236, jan. 2005.

CAVALLEIRO, Eliane. **Discriminação racial e pluralismo nas escolas públicas da cidade de São Paulo**. São Paulo, Contexto, v. 3, n. 2, p. 65-110, jul. 2005.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. Como ser um educador antirracista [livro eletrônico]. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Nilma Lino. *Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação*. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2012. p. 145-158.

GOMES, Nilma Lino. *Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.