Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Pará
Belém-Pará-Brasil

Revista Cocar, Belém, V. 24, N. 42, p. 01-21, 2026 ISSN: 2237-0315

Empoderamento estudantil para enfrentar o racismo e valorizar a diversidade étnico-racial na escola

Student Empowerment to Confront Racism and Value Ethnic-Racial Diversity in School

Lucas Alves do Espírito Santo
Universidade de Pernambuco (UPE)
Nazaré da Mata/PE-Brasil

Adlene Silva Arantes
Universidade de Pernambuco (UPE)
Nazaré da Mata/PE-Brasil

Resumo
Este estudo, realizado em uma escola pública da zona rural de Lagoa de Itaenga-PE, investigou como o empoderamento estudantil contribui para o enfrentamento do racismo e a valorização da diversidade étnico-racial. Com abordagem qualitativa, participaram trinta estudantes do 6º ao 9º ano, integrantes do Grupo Negritude. Após cinco encontros reflexivos e análise pela escuta sensível (Barbier, 1993), observou-se o fortalecimento do compromisso com a equidade e a democracia. Os resultados apontam que práticas inclusivas e participativas, centradas no diálogo e na consciência crítica, promovem transformações significativas, consolidando a escola como espaço de combate ao racismo e de construção de um ambiente justo e acolhedor.
Palavras-chave: Educação Para as Relações Étnico-Raciais; Anos Finais do Ensino Fundamental; Pernambuco.

Abstract
This study, conducted at a public school in the rural area of Lagoa de Itaenga, Pernambuco, investigated how student empowerment contributes to combating racism and valuing ethno-racial diversity. Using a qualitative approach, the research involved thirty students from 6th to 9th grade, all members of the "Negritude" Group. After five reflective meetings and analysis based on the technique of sensitive listening (Barbier, 1993), a strengthened commitment to equity and democracy was observed. The results indicate that inclusive and participatory practices, grounded in dialogue and critical awareness, foster significant transformations, consolidating the school as a space for combating racism and building a fairer and more welcoming environment.
Keywords: Education for Ethnic-Racial Relations; Upper Elementary School; Pernambuco.

Empoderamento estudantil para enfrentar o racismo e valorizar a diversidade étnico-racial na escola

Introdução

A persistência do racismo nas estruturas sociais brasileiras revela uma realidade histórica profundamente enraizada, expressa de forma explícita e sutil em diversos contextos, inclusive no ambiente escolar. Apesar da Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana, ainda existem falhas na implementação de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade étnico-racial. Nesse contexto, torna-se necessário fortalecer a escola como espaço de escuta, diálogo e empoderamento dos(as) estudantes.

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa realizada em uma escola pública da zona rural de Lagoa de Itaenga, Pernambuco, com estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, participantes do Grupo Institucional de Estudos das Relações Étnico-Raciais, intitulado Negritude. O estudo teve como objetivo compreender de que forma o empoderamento estudantil pode contribuir para o enfrentamento do racismo e para a valorização da diversidade étnico-racial no ambiente escolar. A pesquisa, de natureza qualitativa e abordagem exploratória, envolveu trinta estudantes e foi desenvolvida ao longo de cinco encontros reflexivos, utilizando a escuta sensível, a análise crítica e a construção coletiva de saberes a partir das experiências dos(as) participantes.

A relevância da pesquisa está na necessidade de fomentar práticas pedagógicas antirracistas, capazes de formar sujeitos críticos, conscientes de seus direitos e comprometidos com a justiça social. Nesse sentido, a escola constitui espaço de participação e construção de uma educação democrática, inclusiva e comprometida com a equidade racial.

Por uma escola antirracista: o papel do empoderamento estudantil

No Brasil, a desigualdade racial permanece como um dos principais entraves à construção de uma sociedade justa e igualitária, refletindo a preservação de privilégios e a exclusão da população negra do acesso equitativo a direitos e oportunidades. Como afirma Henriques (2001, p. 2), essa desigualdade "compromete o desenvolvimento das potencialidades e o progresso social da população negra". Essa discussão também se relaciona à persistência do mito da democracia racial, difundido por Gilberto Freyre em Casa-Grande e Senzala (1933), que reforça a falsa ideia de harmonia entre as raças, contribuindo para a naturalização das desigualdades e a invisibilização do racismo estrutural.

Os(as) estudantes chegam à escola influenciados(as) por concepções construídas no meio familiar e social, muitas vezes marcadas por estereótipos racistas. Como afirmam Munanga e Gomes (2005, p. 182), "os primeiros julgamentos racistas são frutos do seu contato com o mundo adulto". Diante disso, torna-se urgente uma educação que combata o racismo estrutural e promova o debate étnico-racial nas escolas. Bell Hooks (2017) reforça essa necessidade ao afirmar que é preciso "desaprender o racismo" para construir uma aprendizagem democrática.

Para este estudo, o termo negro refere-se à população formada por pessoas autodeclaradas pretas e pardas, conforme a classificação do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE), sendo também uma categoria histórica, política e identitária reivindicada pelos Movimentos Negros no Brasil. Nesse sentido, o racismo não apenas provoca insegurança e vergonha em estudantes negro(as), mas também desvaloriza e invisibiliza suas identidades, levando, muitas vezes, ao desejo de assumir a identidade do outro, como afirma Ramos (2017, p. 62-63): "o racismo prega peças, nos faz muitas vezes desejar a identidade do outro". Por isso, a escola deve valorizar a diversidade étnico-racial, incorporando a história e a cultura africana e afro-brasileira ao currículo, de modo a fortalecer a representatividade, a identidade e o empoderamento da população negra.

Para este estudo, o termo negro refere-se à população formada por pessoas autodeclaradas pretas e pardas, conforme a classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), sendo também uma categoria histórica, política e identitária reivindicada pelos Movimentos Negros no Brasil. Nesse sentido, o racismo desvaloriza e invisibiliza identidades negras, levando, muitas vezes, ao desejo de assumir a identidade do outro, como afirma Ramos (2017, p. 62-63): "o racismo prega peças, nos faz muitas vezes desejar a identidade do outro". Por isso, a escola deve valorizar a diversidade étnico-racial e incorporar a história e a cultura africana e afro-brasileira ao currículo, fortalecendo a representatividade, a identidade e o empoderamento da população negra.

A Lei nº 10.639/03 representa um avanço ao tornar obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas, promovendo a valorização da identidade negra, a igualdade e o combate aos estereótipos. Ao reconhecer a contribuição dos povos africanos e afrodescendentes, evidencia-se a necessidade de enfrentar o racismo estrutural e desenvolver práticas pedagógicas emancipatórias.

Nesse contexto, o empoderamento refere-se à capacidade do indivíduo de promover transformações em sua vida de forma autônoma, fortalecendo sua identidade, seus valores e seu pertencimento social. Trata-se de um processo que estimula o engajamento coletivo e a participação ativa na sociedade, ampliando possibilidades de ação crítica e transformadora (Freire, 2021). Ramos (2017, p. 109) observa que "os dicionários definem 'empoderar' como conceder ou conseguir poder; obter mais poder; tornar-se mais poderoso ou a ação coletiva desenvolvida pelos indivíduos quando participam de espaços privilegiados de decisões".

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a importância de um ambiente educacional alinhado às necessidades dos estudantes e aos desafios da sociedade atual. Contudo, embora trate das desigualdades étnico-raciais, sua abordagem ainda é superficial, e o conceito de empoderamento aparece sob uma ótica neoliberal. Cabe, portanto, à escola interpretar e aplicar as políticas educacionais com foco na equidade. Nesse sentido, a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ), publicada em 14 de maio de 2024, visa "implementar ações e programas educacionais voltados à superação das desigualdades étnico-raciais e do racismo nos ambientes de ensino" (Brasil, 2024).

Para que o empoderamento negro estudantil seja efetivo, a escola deve atuar como parceira ativa, fortalecendo identidades, combatendo preconceitos e promovendo a participação dos estudantes. Costa (2006) destaca que o empoderamento se constrói pelo reconhecimento das diferenças, combate aos preconceitos e participação ativa. Assim, a expressão das opiniões dos alunos fortalece sua autonomia e pensamento crítico, contribuindo para uma escola antirracista, inclusiva e comprometida com a diversidade.

Território da pesquisa e caracterização dos(as) participantes

O estudo foi realizado em uma escola pública de porte médio localizada na zona rural do município de Lagoa de Itaenga, na sub-região da Mata Norte de Pernambuco. O perfil da população escolar, majoritariamente negra, reflete o contexto histórico e socioeconômico da região marcado pela herança da monocultura canavieira e pela exploração da mão de obra escravizada africana, fatores que contribuíram para a persistência das desigualdades sociais e do racismo estrutural na localidade.

Em resposta a esse cenário, foi criado, em 2019, o Grupo de Estudo Institucional das Relações Étnico-Raciais, denominado *Negritude*, com o objetivo de fortalecer a luta

antirracista e estimular uma postura crítica entre os(as) estudantes, especialmente os(as) negros(as). Composto por alunos(as) do 6° ao 9° ano do Ensino Fundamental, essa iniciativa reforça o compromisso da escola com a promoção da equidade racial e justifica a relevância do recorte territorial adotado para o desenvolvimento da pesquisa.

A pesquisa contou com a participação de 30 estudantes do grupo Negritude, com idades entre 10 e 16 anos, representando cerca de 30% dos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental. A maioria dos participantes (67%) está na faixa etária de 12 a 14 anos, sendo 18 do sexo feminino e 12 do sexo masculino. Quanto à distribuição por série, participaram 5 estudantes do 6° ano, 9 do 7°, 12 do 8° e 4 do 9° ano. Em relação à cor/raça, 92% são negras, autodeclaradas pretas e pardas, o que revela um forte senso de pertencimento identitário. A maioria reside em comunidades rurais próximas à escola, enquanto apenas quatro estudantes vivem em áreas urbanas.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade de Pernambuco (Parecer nº 5.829.230, CAAE 64726022.3.0000.5207), assegurando os preceitos éticos e o sigilo dos nomes dos(as) participantes e da instituição. Para preservar suas identidades, foram utilizados pseudônimos de personalidades negras escolhidas pelos(as) estudantes**,** apresentados apenas na identificação de suas falas.

Reflexões que empoderam: resultados dos encontros com os(as) estudantes

Com o objetivo de promover o empoderamento dos(as) estudantes no enfrentamento do racismo estrutural e na valorização da diversidade étnico-racial no ambiente escolar, foram realizados cinco encontros reflexivos estruturados com base em um roteiro contendo objetivos, questões iniciais, materiais de estímulo e atividades práticas. Os encontros ocorreram no contraturno escolar, com duração média de 30 minutos, respeitando a rotina dos(as) alunos(as).

A análise das informações coletadas foi orientada pela escuta sensível (Barbier, 1993), buscando compreender como o empoderamento era construído no cotidiano, a partir de indicadores como sensibilidade, diálogo, cooperação e empatia. Esses elementos se manifestaram em atitudes de respeito, participação ativa, construção coletiva de saberes, reconhecimento das desigualdades sociais e fortalecimento de um ambiente escolar acolhedor e democrático.

Além desses indicadores, a escuta sensível foi analisada com base no eixo da vigilância, fundamentado nos três tipos de imaginários propostos por Barbier (1993): o pessoal-pulsional, o social-institucional e o sacral. A análise das falas orais e escritas dos(as) participantes considerou a transversalidade desses imaginários, compreendida como uma rede simbólica que articula sentidos, valores, mitos, símbolos e referências internas e externas ao sujeito. Essa abordagem permitiu uma leitura mais profunda das construções subjetivas e sociais relacionadas ao empoderamento estudantil e às práticas antirracistas vivenciadas durante os encontros.

A seguir, apresentam-se os resultados obtidos nos cinco encontros reflexivos realizados com os(as) estudantes.

Primeiro encontro: *"como assim não existe racismo no Brasil?"*

O primeiro encontro do grupo de reflexão teve como objetivo acolher os(as) estudantes e iniciar um diálogo sobre suas percepções e seus sentimentos em relação ao racismo. Para facilitar a compreensão da proposta, foram apresentadas questões introdutórias, como o que é um grupo de reflexão? e qual a função dos(as) participantes? As respostas demonstraram entendimento dos(as) estudantes, como expressaram Gaby Amarantos: *"Um grupo de reflexão é um grupo de pessoas que discutem suas ideias e a nossa função é falar a nossa opinião"*, e Jonathan Azevedo: *"É um grupo que fala e reflete sobre alguma coisa ou procura resolver alguma coisa".* Essas falas evidenciam a apropriação do grupo como espaço de escuta, construção coletiva e análise crítica.

As falas dos(as) estudantes sobre o conceito de racismo revelaram uma diversidade de interpretações, evidenciando a complexidade do tema. Pedro Lins pontuou: *"O racismo é a ideia de que os humanos são divididos em raças."* Em complemento, Sheron Menezes afirmou: *"Os brancos seriam uma raça superior e os negros, inferiores."* Já Léo Santana declarou: *"Racismo é quando tratamos mal uma pessoa por causa da sua cor."* Essas diferentes percepções refletem as múltiplas formas de compreensão social do racismo e evidenciam como ele tem sido interpretado de maneiras distintas ao longo da história.

Quanto à origem do racismo, a estudante Maju Coutinho afirmou: *"O racismo teve início em nosso país quando os portugueses trouxeram os africanos para trabalharem como escravos."* De forma semelhante, Bela Gil ressaltou: *"O racismo teve origem quando algumas pessoas pensaram que nós somos de raças diferentes e colocaram os brancos acima dos*

pretos." Ao serem questionados sobre a existência do racismo na sociedade brasileira contemporânea, a maioria dos(as) participantes respondeu de forma enfática*: "Sim", "Com certeza", "Sem dúvidas".* Tais manifestações evidenciam não apenas a compreensão histórica do fenômeno, mas também o reconhecimento de sua permanência estrutural nos dias atuais.

Após a exibição do vídeo Retrospectiva: a luta antirracista em 2020, produzido pelo canal Brasil de Fato, os(as) estudantes demonstraram forte envolvimento com os casos apresentados, que incluíam episódios de violência racial amplamente divulgados pela mídia e as reações dos movimentos negros. Léo Santana expressou reconhecimento imediato ao afirmar: *"eu já vi isso na televisão"*, referindo-se ao assassinato de George Floyd, um caso que se tornou símbolo da brutalidade policial e impulsionou manifestações antirracistas em todo o mundo. Já Gaby Amarantos, ao reagir à fala do então vice-presidente Hamilton Mourão, que negava a existência de racismo no Brasil, questionou indignada: *"como assim não existe racismo no Brasil? esse homem é maluco?"* Essa resposta evidencia uma postura crítica diante de discursos negacionistas que ainda permeiam o cenário político nacional.

Jonathan Azevedo relatou: *"Já vi esses casos nas redes sociais, isso me deixa muito triste porque eu sou negro e tenho medo que aconteça comigo, mas também me deixa alegre ver que estamos nos unindo e participando mais da política."* Sua fala revela um amadurecimento crítico ao reconhecer o racismo estrutural e valorizar a mobilização negra como forma de enfrentamento. O uso do audiovisual se mostrou eficaz para provocar reflexões profundas e fortalecer a consciência racial. Como destaca Gomes (2012), esse processo está ligado à *"descolonização das mentes"*, que envolve romper com estruturas simbólicas e ideológicas do racismo institucionalizado.

No encontro, os(as) estudantes realizaram a leitura e discussão, em grupo, do capítulo informe-se sobre o racismo, da obra Pequeno Manual Antirracista, de Djamila Ribeiro (2019). O texto foi utilizado como base teórica para aprofundar a compreensão sobre as raízes históricas, sociais e culturais do racismo no Brasil. A leitura aconteceu de forma colaborativa, com mediação e breves partilhas de impressões, que possibilitaram a identificação de termos como racismo, discriminação, preconceito, democracia racial e desigualdade.

Cada conceito foi construído coletivamente pelos(as) estudantes a partir do conteúdo do texto e aplicado na atividade intitulada varal conceitual, que consistia em associar corretamente os termos e suas definições. A atividade contou com a participação de todos(as), sendo marcada por interações em que os(as) alunos(as) orientavam uns aos outros, demonstrando cooperação, elemento que, segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2018), enriquece o aprendizado e valoriza a criatividade em um ambiente inclusivo e igualitário.

Por fim, foi realizada uma roda de diálogo para que os(as) participantes expressassem os sentimentos despertados durante o encontro e as atividades realizadas, quando Glória Maria compartilhou: *"Eu nunca tinha pensado tanto sobre o quanto o racismo está presente no nosso dia a dia."* Em seguida, alguns(as) integrantes organizaram uma exposição das camisetas customizadas em um painel no pátio da escola, com o objetivo de divulgar suas produções para a comunidade escolar.

Segundo encontro: *"qual cor tem gente parda?"*

No segundo encontro, os(as) participantes foram convidados(as) a refletir sobre as questões: "quem é você?" e "qual sua etnia ou raça?". As perguntas geraram dúvidas e reações imediatas, como a de Criollo, que perguntou: *"e a gente tem raça?"*, Iza que questionou: *"o que é etnia?"*, e Lázaro Ramos que afirmou: *"acho que a minha é moreno!"*. As falas demonstraram confusões conceituais entre os termos. Para esclarecê-las, foram apresentados cartazes com algumas definições e Sheron Menezes comentou: *"os significados são muito parecidos, mas o certo é dizer raça ou etnia?".* Houve a discussão e os estudantes chegaram à seguinte conclusão: para as ciências sociais e os movimentos negros, raça refere-se à ancestralidade comum e é uma categoria histórica, enquanto etnia diz respeito a aspectos socioculturais e linguísticos.

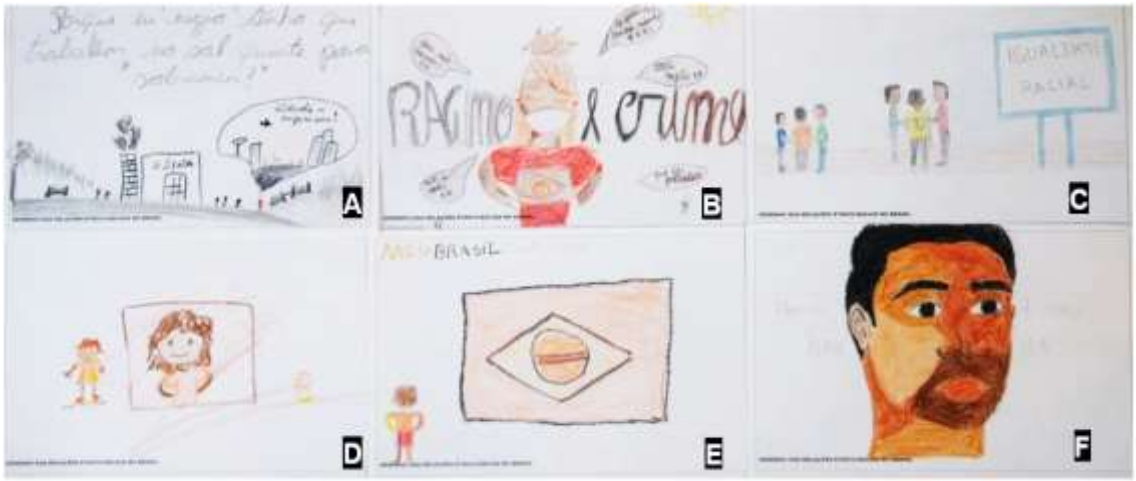
Para aprofundar as reflexões foi exibido o vídeo sobre Diversidade Étnico-Racial, da TV Anísio Teixeira. Ao finalizá-lo Lucy Ramos compartilhou: *"eu já vi alguns meninos chamarem uma menina da minha turma de petróleo. Eu fiquei muito magoada e pedi para eles pararem porque não era legal o que estavam fazendo"*. Sua fala evidenciou que, apesar das ações antirracistas promovidas na escola, o preconceito ainda persiste, ressaltando a importância do protagonismo dos(as) estudantes do Negritude no enfrentamento ao racismo. Ainda sobre o vídeo, Pedro Lins comentou: *"achei legal quando a professora do*

vídeo falou em humanizar os diferentes, de ver e tratar o outro como ser humano, que tem uma história e sentimentos." Essa observação revelou o fortalecimento da empatia do participante.

Ainda durante a discussão, a participante Iza questionou: *"qual cor tem gente parda?"*, despertando a curiosidade do grupo e motivando o debate sobre a complexidade de se definir o termo "pardo" no Brasil. Para o IBGE (2017), pessoas pardas são consideradas mestiças, resultado da mistura entre diferentes etnias, reflexo da intensa miscigenação que marca a diversidade étnico-racial do país.

No encontro, os(as) participantes, organizados em pequenos grupos, produziram desenhos que expressassem a diversidade étnico-racial brasileira, apesar de algumas inseguranças quanto à habilidade no desenho, todos participaram ativamente, destacando principalmente pessoas com diferentes tons de pele e tipos de cabelo, refletindo a diversidade discutida. Enquanto a maioria dos estudantes fez representações diretas, uma parcela optou por abordagens mais lúdicas, cujas ilustrações serão apresentadas a seguir:

Figura 01: Ilustrações da diversidade étnico-racial brasileira feitas pelos(as) estudantes.



Fonte: autores, 2024.

O desenho "A", produzido por Jonathan Azevedo, retrata um canavial ao redor de uma usina de açúcar, onde trabalhadores negros cortam cana sob o sol escaldante. Um deles, afastado, observa a cena com um olhar reflexivo, expressando o desejo por melhores condições em um emprego urbano. Sobre sua obra, Jonathan afirma: *"Mostrei o lugar onde vivo e a falta de oportunidade que tem nele"*, e questiona de forma contundente: *"Por que*

eu, negro, tenho que trabalhar no sol quente para sobreviver?". A ilustração reflete a desigualdade étnico-racial ainda presente na região, herança de um passado marcado pela escravização e exploração no setor açucareiro.

O desenho "B", elaborado por Elza Soares, representa uma mulher negra sem boca, em lágrimas, cercada por balões com frases ofensivas, como: "Se ficar no escuro, some!", "Preta nojenta!", "Macaca!" e "Petróleo!". Ao fundo, lê-se a frase: "Racismo é crime!". Segundo a estudante, a mulher está sem boca porque, muitas vezes, as vítimas não sabem como reagir. A cena simboliza o silenciamento social imposto à população negra e denuncia a impunidade diante de atos racistas, ainda naturalizados no cotidiano.

Já o participante Criolo, buscando retratar relações étnico-raciais positivas, apresentou o desenho "C", no qual torcedores de diferentes times de futebol, pertencentes a diversas etnias, dialogam de forma respeitosa. Segundo o estudante, *"tentei mostrar uma forma melhor de se viver".* A cena evidencia a possibilidade de convivência harmoniosa entre as diferenças, reforçando valores como empatia, respeito e cidadania.

O desenho "D", criado por Cris Viana, apresenta uma menina parda se olhando no espelho, que reflete a imagem de uma menina negra sorridente. A estudante explicou: *"É uma menina que pensava que era parda, mas agora se vê negra e se sente feliz por isso".* A ilustração simboliza o processo de reconhecimento da identidade negra, a valorização da autoimagem. Nesse sentido, é importante compreender que, no contexto brasileiro, a categoria negro reúne as pessoas pretas e pardas, classificação utilizada para caracterizar a população negra e historicamente reivindicada pelos Movimentos Negros como uma categoria política de enfrentamento ao racismo e de fortalecimento da identidade coletiva (Munanga, 2005).

Assim, o desenho "D" evidencia que reconhecer-se como parda não significa deixar de pertencer à população negra, mas compreender a identidade negra como uma categoria mais ampla, que abrange pessoas pretas e pardas. Esse processo de reconhecimento, entretanto, pode ser atravessado por experiências de discriminação, exclusão e estigmas raciais, que historicamente contribuem para a desvalorização da identidade negra e dificultam sua afirmação.

Os desenhos "E" e "F", produzidos, respectivamente, por Emicida e Pedro Lins, abordam diretamente a diversidade étnico-racial brasileira. No primeiro, um garoto negro

observa uma bandeira do Brasil colorida com diferentes tons de pele, acompanhada da frase: "Meu Brasil colorido". No segundo, vê-se o rosto de uma pessoa pintado com várias tonalidades de pele. Pedro Lins comentou: *"A gente não tem só uma cor. Eu fiz a cara do brasileiro"*, enquanto Emicida afirmou: *"A bandeira está colorida porque o Brasil é colorido"*. Ambas as obras revelam um amadurecimento na percepção dos estudantes sobre a pluralidade cultural da sociedade brasileira.

Terceiro encontro: *"todo mundo sabe fazer alguma coisa!"*

O autoconhecimento foi o foco do terceiro encontro com o grupo de reflexão, cujo objetivo era possibilitar a descoberta de habilidades importantes para a vida dos(as) estudantes, tanto dentro quanto fora da escola, especialmente no contexto da luta antirracista. O encontro iniciou-se com a reflexão sobre perguntas como: "Quais habilidades vocês possuem? Como podem utilizá-las na escola e fora dela?" Pedro Lins respondeu: *"Gosto muito de desenhar, faço desenhos de lugares e pessoas que gosto"*, Bela Gil disse: *"Amo cantar e fazer novas amizades"*, e Renan Souza compartilhou: *"Gosto de jogar bola e andar de bicicleta"*. Essas falas evidenciaram a diversidade de habilidades dos(as) participantes em áreas como artes, comunicação e esportes, e reforçam a ideia.

No encontro, foi feita a leitura colaborativa do artigo: A construção das identidades juvenis, participação e potencial de transformação: um olhar da sociologia da juventude (Dal Prá; Nunes; Santolin, 2018), que aborda a formação das identidades juvenis e destaca o protagonismo e o potencial transformador dos(as) adolescentes. Jonathan Azevedo comentou: *"isso é verdade, às vezes por ser novo, os mais velhos não escutam a gente. Mas aqui é diferente, a gente escuta e também fala"*, referindo-se ao trecho: *"Eles querem participar, revolucionar, criar, interagir, descobrir, mudar, escutar e, principalmente, falar. A rebeldia [...] é o anseio por ser escutado"* (Dal Prá; Nunes; Santolin, 2018, p. 6). Camila Pitanga acrescentou: *"aqui os professores conversam muito com a gente e isso é muito bom"*. Essas falas evidenciam que a escola, território de estudo, funciona como um ambiente dialógico que, segundo Freire (2019), é fundamental para o empoderamento, pois o diálogo promove a colaboração e a construção conjunta do conhecimento.

No encontro, ao ler outro trecho do artigo, destacou-se que *"o jovem contemporâneo não é bom apenas nas matérias oferecidas pelo sistema, ele é bom com poesia, arte, música e tudo isso também é extremamente importante"* (Dal Prá; Nunes; Santolin, 2018, p. 8). Bela Gil

comentou: *"aqui estudo matemática, português, geografia e as outras coisas, mas também canto porque aprendi na igreja"*, enquanto Pedro Lins acrescentou: *"gosto de fazer poesia e já fiz muitas aqui na escola".* Esses depoimentos evidenciam que a escola valoriza e estimula as habilidades dos estudantes, reconhecendo seus saberes.

Durante o encontro, foi exibido um trecho do filme Vida de Inseto, disponível no canal De tudo um pouco, no YouTube, que aborda conhecimento, habilidades e atitudes, gerando sorrisos e alegria entre os participantes. Léo Santana comentou: *"já tinha assistido, esse filme é muito legal, a formiga que parece não saber de nada, é a que salva todo mundo."* Ludmila refletiu: *"cada formiga sabe fazer alguma coisa, todas são importantes"*, e Emicida acrescentou: *"achei interessante quando as formigas tiveram que dar a volta na folha, parecia algo impossível, mas juntas conseguiram."* Essas falas revelam a compreensão dos estudantes sobre a importância das habilidades individuais e da cooperação coletiva para superar desafios.

Com o objetivo de consolidar as discussões do encontro, foi realizada a atividade: crachá das habilidades, que consistiu na produção de um cartão de identificação pessoal, no qual os(as) estudantes deveriam registrar suas aptidões, inclusive aquelas que, à primeira vista, muitas vezes não são valorizadas. No início, alguns demonstraram dificuldade em reconhecer suas habilidades, como Renan Souza, que disse: *"eu não sei qual a minha habilidade"*, e Iza, que relatou: *"eu também não, não tenho nenhuma habilidade"*. Diante disso, Ludmila interveio de forma encorajadora, dizendo: *"vocês sabem fazer alguma coisa, não lembram das formigas?"*, retomando a metáfora cooperativa do filme Vida de Inseto.

A partir dessa fala, os(as) participantes passaram a refletir com mais profundidade e começaram a preencher seus crachás. As habilidades identificadas foram diversas, como: facilidade em se comunicar, saber cantar, jogar futebol, andar de bicicleta, ser persistente, ser inteligente, saber desenhar, ser esperta, ter muitas ideias, influenciar pessoas e ser espontânea. Após registrarem suas habilidades, os(as) estudantes as apresentaram e dialogaram com os demais. O participante Renan Souza revelou: *"quando parei para pensar, descobri que tenho muito mais habilidade do que imaginava",* ao que Ludmila complementou: *"eu também!"*, demonstrando que, ao realizarem a atividade, passaram a reconhecer e valorizar suas competências individuais.

Ainda sobre a atividade, a participante Ludmila afirmou: *"Achei muito legal, porque aumentou a minha autoestima!"*. A autoestima é definida como o conhecimento que o indivíduo tem sobre seu próprio valor, envolvendo a apreciação de seus princípios, sua importância e a responsabilidade por si mesmo e pelos outros. Essa manifestação evidencia o processo de construção do empoderamento estudantil entre os integrantes do grupo de reflexão, uma vez que, conforme Ribeiro (2019), o empoderamento ocorre quando o indivíduo reconhece suas reais qualidades, habilidades e potencialidades positivas.

Quarto encontro: *"eles de certa forma mudaram o lugar onde viviam!"*

No quarto encontro do grupo de reflexão, buscou-se incentivar os(as) estudantes a refletirem sobre o conceito de empoderamento e o que significa ser uma pessoa empoderada, relacionando essas ideias ao cotidiano escolar e social. Os(as) estudantes foram provocados com a pergunta: "Como vocês podem desenvolver uma atitude empoderada aqui na escola e fora dela?" Em resposta, Thelma Assis afirmou que isso acontece *"ajudando o professor na hora da aula e os pais em casa"*; Sheron Menezes destacou que é *"tomando a frente das coisas"*; e Lucy Ramos apontou *"participando dos projetos da escola"*. Essas contribuições evidenciam que o empoderamento se constrói por meio da participação ativa, do protagonismo e do engajamento nas diversas dimensões da vida estudantil e comunitária.

Houve também a leitura colaborativa do artigo: Protagonismo juvenil: a participação dos(as) jovens para a transformação social (Semicheche; Higa; Cabreira, 2012), com o objetivo de aprofundar a discussão sobre empoderamento e protagonismo. Durante a leitura, um trecho despertou o interesse dos(as) participantes: *"84% dos jovens acreditam que podem transformar o mundo"* (Nogueira, 2010 *apud* Semicheche; Higa; Cabreira, 2012, p. 25). Ao se deparar com esse dado, a participante Gaby Amarantos reagiu com entusiasmo: *"Nossa, é muita gente querendo transformar o mundo, né?"* Em seguida, o participante Pedro Lins complementou: *"É, quem não quer um mundo melhor?"* Essas falas revelam não apenas o desejo coletivo por mudanças sociais, mas também a identificação dos estudantes com a ideia de que são agentes ativos na construção de um futuro mais justo.

Outro trecho significativo do artigo afirma que *"o jovem deve deixar de ser visto como um problema para ser uma solução"* (Semicheche; Higa; Cabreira, 2012, p. 25). A esse respeito, o participante Criolo compartilhou uma experiência pessoal: *"Muitas vezes as*

pessoas falam que sou um problema mesmo, que só faço aperrear", sendo imediatamente apoiado por Gabigol, que afirmou: *"Eu também!"* Essas falas refletem a estigmatização frequentemente atribuída a estudantes negros, que, por vezes, são percebidos mais como fontes de conflito do que como sujeitos de direitos. Essa percepção negativa está associada não apenas a fatores sociais e econômicos, mas também à dificuldade de pais, professores e demais responsáveis em se comunicar e estabelecer vínculos construtivos com eles e elas.

No quarto encontro, foi exibido um trecho do documentário: Histórias de protagonismo juvenil, produzido pela Fundação Luterana de Diaconia (FLD) e disponível no YouTube Brasil. O vídeo apresenta jovens e adolescentes que, apesar das dificuldades de violência e exclusão, atuam como protagonistas em suas comunidades em áreas como artes, comunicação e políticas públicas. Ao comentar, Emicida afirmou*: "o vídeo mostrou o trabalho de alguns protagonistas"*, enquanto Elza Soares ressaltou: *"todas as meninas e meninos do vídeo são negros."* Essa predominância reflete a realidade das áreas periféricas, marcada pela herança do período escravocrata, que perpetua a segregação espacial, econômica, cultural e política da população negra. Sheron Menezes acrescentou: *"esses meninos, de certa forma, mudaram o lugar onde eles viviam".*

Para consolidar as reflexões, foi realizada a atividade: reconhecendo protagonistas, na qual os(as) estudantes, organizados em pequenos grupos, recortaram em livros didáticos desatualizados imagens de pessoas que consideravam protagonistas e as colaram em papel sulfite. O objetivo foi identificar exemplos de indivíduos que transformaram suas realidades enfrentando preconceito, discriminação, racismo e falta de oportunidades. Nas colagens, destacaram-se figuras como Kabengele Munanga, antropólogo e professor; Machado de Assis, escritor; Mestre Zé Lopes, mamulengueiro; Lia de Itamaracá, cirandeira; Naná Vasconcelos, percussionista; Marta e Pelé, jogadores de futebol; Maria Augusta Arruda, premiada em ciências; Dandara e Zumbi dos Palmares, ícones da luta contra a escravidão; além de Gilberto Gil e Stevie Wonder, cantores renomados.

Além das imagens de protagonistas renomados de Pernambuco, Brasil e do mundo, os(as) estudantes incluíram fotos de pessoas negras anônimas em diversas atividades, como dançando frevo, participando de manifestações do Candomblé, lutando capoeira e outros. Ao apresentarem suas colagens, a participante Thelma Assis comentou: *"nos livros tem mais gente branca, procurei alguém que parecesse comigo."* Sheron Menezes acrescentou:

"encontrei Pelé em um livro de história, achei bem legal." E Lucy Ramos completou: *"eu achei Marta, a melhor jogadora do mundo."* Essas falas expressam a alegria dos(as) estudantes ao se depararem com representações negras positivas. Reconhecer figuras negras em diferentes espaços sociais, especialmente em posições de destaque, é fundamental para fortalecer processos identitários saudáveis entre crianças e adolescentes negros(as), superando a narrativa histórica que impôs a negação da própria identidade como condição de aceitação.

Quinto encontro: "[...] sinto vontade de dizer umas verdades!"

O quinto encontro do grupo de reflexão teve como foco incentivar os(as) participantes a adotarem uma postura antirracista, buscando soluções para situações cotidianas reais. A discussão iniciou com a pergunta: "Como podemos construir relações étnico-raciais mais harmônicas?" Léo Santana respondeu: *"respeitando a todos, independentemente de qualquer coisa";* Elza Soares afirmou: *"não sendo preconceituoso e nem racista";* e Taís Araújo destacou: *"conhecendo melhor as outras pessoas."*

Diante da pergunta *"Como vocês podem combater a discriminação racial e o racismo dentro e fora da escola?"*, os(as) participantes demonstraram compreender suas capacidades como instrumentos de transformação. Gaby Amarantos disse: *"Como tenho facilidade de comunicação, acho que falando sobre o racismo para as pessoas."* Djonga afirmou: *"Sou influenciador, então acho que gravando vídeos sobre como o racismo é ruim poderia ajudar."* Já Pedro Lins destacou: *"Fazendo poesia para que as pessoas saibam como isso é errado."* Essas falas revelam que os(as) participantes passaram a reconhecer suas potencialidades artísticas e sociais como ferramentas no enfrentamento ao racismo, adotando uma postura empoderada.

Durante o quinto encontro, com finalidade de estimular o posicionamento crítico frente a situações cotidianas, foi realizada a atividade intitulada: por uma postura antirracista! desenvolvida em grupo, para cada um deles foi atribuída uma reportagem que relatava um caso de racismo ou discriminação racial ocorrido em Pernambuco e divulgado pela mídia. A distribuição das reportagens entre os grupos ocorreu conforme descrito a seguir:

Figura 2: Distribuição das reportagens para cada grupo

GRUPOS	TÍTULO DA REPORTAGEM	FONTE	ANO DE PUBLICAÇÃO
Grupo 01	Professora de dança denuncia racismo institucional; Pernambuco; escola nega	Agência Brasil	2016
Grupo 02	Mãe denuncia racismo em livros didáticos utilizados em escola do Recife	G1 PE	2017
Grupo 03	Adolescentes denunciam preconceito racial dentro da escola estadual; caso de injúria qualificada é investigado	G1 PE	2022
Grupo 04	Mulher é presa em flagrante no Recife após ofensa racista a enfermeiro que também é PM	Folha PE	2022
Grupo 05	Sport repudia na Ilha e lamenta "escassez de material" para identificar envolvidos	Folha PE	2022

Fonte: autores, 2024.

Os grupos analisaram os casos apresentados e elaboraram, de forma colaborativa, propostas de posicionamento para as situações relatadas. A participante Gaby Amarantos, do grupo 01, relatou um caso de racismo institucional em uma escola particular do Recife-PE, onde uma professora de dança não foi contratada por ministrar aulas de dança afro, sob a justificativa de que a maioria dos pais era cristã. A instituição afirmou cumprir a Lei 10.639/03 em sala de aula, porém considerou a dança como atividade opcional. É importante destacar que essa legislação torna obrigatória a inclusão da temática História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial das escolas públicas e privadas. Contudo, embora não mencione atividades extracurriculares, a decisão da escola revela uma postura racista e excludente, tratando as questões étnico-raciais de forma superficial.

Em relação à reportagem do grupo 01, a participante Elza Soares comentou: *"Ainda existe muito preconceito com esse tipo de dança, aqui mesmo tem gente que fala que é macumba."* Gaby Amarantos acrescentou: *"É verdade, já fizemos até uma palestra sobre isso, mas precisamos fazer mais."* Essa reflexão está em consonância com Gomes (2005), que identifica a religiosidade como um dos principais obstáculos à efetivação da Lei 10.639/03, devido ao preconceito histórico contra as religiões de matriz africana. A participante Thelma Assis apresentou a proposta do grupo 01: *"achamos importante expor a situação nas redes sociais e na TV, além de promover palestras e apresentações de dança afro na escola, para mostrar aos alunos e pais que não há nada de errado."* Essa proposta demonstra a compreensão de que a visibilidade e o contato com manifestações culturais diversas contribuem para combater o preconceito.

O grupo 02, representado por Lázaro Ramos, relatou a denúncia feita por uma mãe sobre conteúdos racistas presentes em um livro didático utilizado por seu filho. Léo Santana complementou, explicando que, na atividade, o aluno deveria identificar uma "família feliz" entre duas imagens: uma família branca sorridente e outra família negra com expressão triste. Esse exemplo ilustra, como o material didático pode reforçar estereótipos e valorizar desproporcionalmente a cultura branca, relegando a cultura negra à marginalidade, o que contribui para perpetuar o racismo e consolidar a branquitude como ideal a ser perseguido. Nesse contexto, o branqueamento ainda é visto por muitos como caminho para aceitação e ascensão social. A proposta de solução apresentada por Emicida evidencia essa crítica: *"Para a gente, a mãe deveria conversar com a diretora da escola para que o livro deixasse de ser usado."* Essa proposta indica uma ação direta, ressaltando também a responsabilidade dos educadores na escolha crítica e consciente dos materiais didáticos para evitar a reprodução de estereótipos raciais.

O grupo 03, por meio da participante Bela Gil, apresentou uma reportagem sobre adolescentes vítimas de racismo em uma escola estadual no Recife, incluindo relatos de agressões físicas. Durante a apresentação, Gaby Amarantos comentou: *"se fosse comigo, falava para a diretora"*, evidenciando a necessidade urgente de uma abordagem sistemática e contínua das questões étnico-raciais no ambiente escolar, que não se restrinja apenas a datas comemorativas. A solução proposta pelo grupo foi apresentada por Jonathan Azevedo: *"denunciar os racistas para a direção da escola e pedir para eles fazerem uma campanha de combate ao racismo dentro da escola."* Essa proposta reforça o papel fundamental da escola na desconstrução dos estigmas historicamente atribuídos à população negra e na promoção de uma identidade positiva e valorizada.

O grupo 04, conduzido por Pedro Lins, que relatou uma reportagem sobre um caso de injúria racial contra um enfermeiro e policial militar, ofendido por uma mulher durante a vacinação do filho, cujo imunizante ainda não estava autorizado. Camila Pitanga, integrante do grupo, sugeriu como posicionamento: *"dar queixa à polícia, da mesma forma que o policial fez".* Essa proposta ressalta a importância de denunciar todos os atos racistas, afirmando que tais comportamentos não devem ser tolerados em uma sociedade democrática e diversa.

Por fim, o grupo 05, representado por Sheron Menezes, apresentou uma reportagem sobre uma jogadora do Sport Clube do Recife que sofreu injúrias racistas por parte da torcida durante uma partida. Gabigol comentou: *"isso ainda é muito comum no futebol, isso é muito triste".* A proposta de solução foi apresentada por Lucy Ramos: *"fazer a denúncia, saber quem foi o racista e não deixar ele entrar mais no estádio".* Tal medida ressalta a necessidade de punições severas aos infratores para prevenir a reincidência e sinalizar que atitudes racistas são inaceitáveis.

Considerações finais

A realização dos encontros possibilitou a criação de um espaço de escuta ativa e diálogo, em que os(as) estudantes foram estimulados(as) a refletir criticamente sobre o racismo e a construir estratégias coletivas para seu enfrentamento. Por meio de atividades como rodas de conversa, dinâmicas, vídeos, reportagens e debates, os(as) participantes revisitaram suas histórias e passaram a reconhecer o racismo como uma estrutura social persistente, assumindo uma postura mais crítica e transformadora diante das práticas discriminatórias do cotidiano.

Ao longo do processo, observou-se o fortalecimento da identidade étnico-racial dos(as) estudantes e a ampliação de seu repertório crítico, o que permitiu identificar o racismo em diferentes contextos, como o escolar, o midiático e o institucional. As experiências compartilhadas promoveram uma reflexão coletiva sobre preconceito e discriminação, valorizando saberes ancestrais e histórias de resistência da população negra, além de contribuir para a formação de uma consciência mais clara sobre o racismo como fenômeno estrutural.

O engajamento dos(as) estudantes foi evidenciado pelas reflexões diante de casos de racismo divulgados na mídia, com falas que destacaram a importância da denúncia, da ação coletiva e do papel central da escola na promoção de uma educação crítica e emancipadora. Conclui-se que o enfrentamento do racismo exige compromisso com práticas pedagógicas transformadoras, valorização da diversidade cultural e fortalecimento do empoderamento estudantil como caminho para a construção de uma escola mais inclusiva e comprometida com a equidade étnico-racial.

Referências

AGÊNCIA BRASIL. Professora de dança denuncia racismo institucional em Pernambuco; escola nega**. Agência Brasil**, 22 ago. 2016. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2016-08/professora-de-danca-denuncia-racismo-institucional-em-pernambuco. Acesso em: 5 nov. 2024.

AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. **População chega a 205,5 milhões, com menos brancos e mais pardos e pretos**. 22 nov. 2017. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18282-populacao-chega-a-205-5-milhoes-com-menos-brancos-e-mais-pardos-e-pretos. Acesso em: 4 jun. 2024.

BARBIER, René. A escuta sensível em Educação. **Cadernos ANPED**, nº 05, UFMG, 1993, p. 187-216.

BRASIL DE FATO. **Retrospectiva** - A luta antirracista em 2020. YouTube, 22 jan. 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=86zf0PAng6o. Acesso em: 4 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (Pneerq).** Brasília, 14 de maio de 2024. Disponível em https://www.gov.br/mec/pt-br/pneerq. Acesso dia 04 de junho de 2024.

BRASIL, Ministério da Educação/Secadi. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana na educação básica**. Brasília, DF, junho de 2005.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em: http:// www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em 12 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/ SEB, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC C_20dez_site.pdf. Acesso em: 11. nov. 2024

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo juvenil:** adolescência, educação e participação democrática. 2 ed. São Paulo: FDT, 2006.

DAL PRÁ, Lucas Maciel; NUNES, Vitória Wottrich; SANTOLIN, Elisandra Reinhold. A construção das identidades juvenis, participação e potencial de transformação: um olhar da sociologia da juventude. In: **Simpósio De Juventudes Contemporâneas**, 1., 2018, Porto Alegre. Anais [...]. Porto Alegre: PUCRS, 2018.

DE TUDO UM POUCO. **Conhecimento, Habilidade e Atitudes** – Vida de inseto. YouTube, 2 nov. 2021. Disponível em: https://youtu.be/EQ0tjFBkPbM. Acesso em: 4 jun. 2024.
FOLHA PE. Mulher é presa em flagrante no Recife após ofensa racista a enfermeiro que também é PM. **Folha de Pernambuco**, 30 out. 2022. Disponível em:

https://www.folhape.com.br/noticias/mulher-e-presa-apos-ofensa-racista-servidor/231944/. Acesso em: 5 nov. 2023.

FOLHA PE. Natasha do Nascimento, atacante do Doce Mel, relata insultos racistas**. Folha de Pernambuco**, 4 nov. 2022. Disponível em: https://www.folhape.com.br/esportes/natasha-do-nascimento-atacante-do-doce-mel-relata-insultos-racistas/232524/. Acesso em: 5 nov. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 25.ed. São Paulo: 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. 2019.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 1. ed. Rio de Janeiro: Maia & Schmidt, 1933. 768 p.

G1 PE. **Adolescentes denunciam preconceito racial dentro de escola estadual**; caso de injúria qualificada é investigado. G1, 28 out. 2022. Disponível em: https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2022/10/28/adolescentes-denunciam-preconceito-racial-dentro-de-escola-estadual-caso-de-injuria-qualificada-e-investigado.ghtml. Acesso em: 5 nov. 2023.

G1 PE. **Mãe denuncia racismo em livros didáticos utilizados em escola do Recife**. G1, 17 jul. 2017. Disponível em: https://g1.globo.com/pernambuco/noticia/mae-denuncia-racismo-em-livros-didaticos-utilizados-em-escola-do-recife.ghtml. Acesso em: 5 nov. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAE**, v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. *In*: MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: MEC/SECAD. 2005.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade**, 33.120, p. 727-744, 2012.

HENRIQUES, Ricardo. Desnaturalizar a desigualdade e erradicar a pobreza: por um novo acordo social no Brasil. In: **Desigualdade e pobreza no Brasil**. Rio de Janeiro: IPEA, 2001. p. 1-8.

HOOKS, Bell. **Ensinando a Transgredir**: a Educação como Prática da Liberdade. tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo, SP: Editora WMF Martins, 2017

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília, MEC/SECAD, 2005.

RAMOS, Lázaro. **Na Minha Pele**. Rio de Janeiro, RJ: Objetiva, 2017.

REDE ANÍSIO TEIXEIRA. **Diversidades** - Diversidade Étnico-racial. YouTube, 9 out. 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_S7BGkp2cSw. Acesso em: 4 jun. 2024.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SEMICHECHE, Adriani; HIGA, Klicia Miyeko; CABREIRA, Lucimaira. Protagonismo juvenil: a participação dos jovens para a transformação social. **Akrópolis**, Umuarama, v. 20, n. 1, p. 21-38, jan./mar. 2012.

Sobre os autores

Lucas Alves do Espírito Santo
Mestre em Educação pela Universidade de Pernambuco (UPE). Graduado em Licenciatura em Geografia pela Universidade de Pernambuco (UPE). Graduando em Pedagogia pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).
E-mail: lucas.alves@upe.br
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4908-8897

Adlene Silva Arantes
Livre Docente pela Universidade de Pernambuco (UPE). Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestra em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Graduada em Pedagogia também pela UFPE.
E-mail: adlene.arantes@upe.br
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7007-0237

Recebido em: 13/10/2025
Aceito para publicação em: 25/08/2026