

LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO EM SALA DE AULA: uma abordagem sob o modelo da metodologia ativa “rotação por estações”

Ericson José de Souza
Débora Amorim Gomes da Costa-Maciel

Resumo

No contexto social complexo em que vivemos, seja pela persistência de ideologias danosas, como o racismo, seja por mecanismos digitais que integram as novas práticas de interações, a Educação se apresenta como uma potente ferramenta de conscientização e de orientação para lidar com a modernidade. Nesse sentido, esse trabalho objetivou analisar a experiência da abordagem do Letramento Racial Crítico em sala de aula a partir da metodologia ativa “rotação por estações”, aplicada junto a estudantes do 3º ano do Ensino Médio de uma Escola Estadual da Mata Norte Pernambucana. Além disso, a metodologia de aula rotação por estações possibilitou o uso da tecnologia a favor da aprendizagem, estimulando o protagonismo juvenil e tornando a aula dinâmica, perseguindo quatro estações a partir da formação de quatro grupos de estudantes: estação I (jogo da memória), estação II (escuta de podcast), estação III (expressões racistas) e estação IV (leitura de notícia). Ficou evidenciado nos comentários de cada equipe o quanto as estações e suas atividades centralizaram a figura dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que conseguiram conectar cada conhecimento, acessando as suas experiências e promovendo o Letramento Racial Crítico. Em suma, essa pesquisa deixa a esperança de que a Educação é capaz de construir novos conhecimentos capazes de superar ideologias ultrapassadas, como o racismo, promovendo uma sociedade consciente de que todos são humanos e devem ser respeitados, para que tenhamos um mundo mais justo.

Palavras-chave: letramento racial crítico; rotação por estações; racismo.

CRITICAL RACIAL LITERACY IN THE CLASSROOM: an approach based on the active methodology model “rotation through seasons”

Abstract

In the complex social context in which we live, whether due to the persistence of harmful ideologies such as racism, or due to digital mechanisms that integrate new interaction practices, education presents itself as a powerful tool for raising awareness and providing guidance for dealing with modernity. In this sense, this work aimed to analyze the experience of the Critical Racial Literacy approach in the classroom using the active methodology "station rotation," applied with 3rd-year high school students from a state school in the Mata Norte region of Pernambuco. Furthermore, the station rotation teaching methodology enabled the use of technology to enhance learning, stimulating youth protagonism and making the class dynamic, following four stations through the formation of four groups of students: Station I (memory game), Station II (listening to podcasts), Station III (racist expressions), and Station IV (reading news). The comments from each team clearly demonstrated how the stations and their activities centered the students in the teaching-learning process, given that they were able to connect each piece of knowledge, accessing their experiences and promoting Critical Racial Literacy. In short, this research leaves us hopeful that Education is capable of building new knowledge that can overcome outdated ideologies, such as racism, promoting a society aware that all are human and should be respected, so that we may have a more just world.

Keywords: critical racial literacy; rotation by seasons; racism.

ALFABETIZAÇÃO RACIAL CRÍTICA EN EL AULA: un enfoque basado en el modelo de metodología activa “rotación por estaciones”

Resumen

En el complejo contexto social en el que vivimos, ya sea por la persistencia de ideologías nocivas como el racismo, o por los mecanismos digitales que integran nuevas prácticas de interacción, la educación se presenta como una poderosa herramienta para generar conciencia y brindar orientación para afrontar la modernidad. En este sentido, este trabajo tuvo como objetivo analizar la experiencia del enfoque de Alfabetización Racial Crítica en el aula mediante la metodología activa de “rotación de estaciones”, aplicada con estudiantes de 3.º de secundaria de una escuela pública de la región de Mata Norte, Pernambuco. Además, la metodología de enseñanza de rotación de estaciones permitió el uso de la tecnología para potenciar el aprendizaje, estimulando el protagonismo juvenil y dinamizando la clase, siguiendo cuatro estaciones mediante la formación de cuatro grupos de estudiantes: Estación I (juego de memoria), Estación II (escucha de podcasts), Estación III (expresiones racistas) y Estación IV (lectura de noticias). Los comentarios de cada equipo demostraron claramente cómo las estaciones y sus actividades centraron a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que pudieron conectar cada conocimiento, acceder a sus experiencias y promover la Alfabetización Racial Crítica. En resumen, esta investigación nos deja la esperanza de que la Educación es capaz de construir nuevos conocimientos que puedan superar ideologías caducas, como el racismo, promoviendo una sociedad consciente de que todos somos humanos y debemos ser respetados, para que podamos tener un mundo más justo.

Palabras clave: alfabetización racial crítica; rotación por temporadas; racismo.

INTRODUÇÃO

É comum, por uma questão lógica-histórica-social, observar atos racistas em todos os âmbitos, inclusive o escolar. No entanto, apesar de ser comum, essa atitude não deve ser considerada normal, pois se fundamenta em crenças ultrapassadas de superiorização natural de raças¹ – a branca em detrimento da negra, argumento sem fundamento, que só serviu como instrumento de manutenção do poder eurocêntrico. É importante destacar, também, que o racismo é um crime já tipificado pelas legislações brasileiras. Nessa perspectiva, considerando a relevância do tema para a esfera social, é preciso pensar em duas questões fundamentais: qual o lugar da educação no contexto da discussão racial e de que forma essa questão pode ser abordada em sala de aula? Sobre a primeira questão, é relevante destacar que a BNCC do Ensino Médio (Brasil, 2018), especificamente na Competência Geral de número 9, indica que o corpo escolar deve

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (p. 12).

Dessa forma, fica evidente o compromisso da educação em discutir a pauta racial, tendo em vista a promoção do respeito à diversidade, às identidades, aos saberes e às culturas que compõem o cenário brasileiro e, conseqüentemente, o escolar. Tal princípio tem a ver,

¹ Neste artigo, utilizamos o termo raça baseados nos escritos de Ferreira (2015) e Kon (2020), que são referências que sustentam a nossa discussão. No entanto, alguns estudiosos, como Sampaio (2020), defendem a não existência de raças humanas, sugerindo a utilização do termo racialização, que se conecta a questões ideológicas que sustentam preconceitos na sociedade, como o racismo.

principalmente, com o respeito aos direitos humanos e o combate a preconceitos, exatamente o que objetiva a nossa abordagem do Letramento Racial Crítico em sala de aula.

No entanto, não basta simplesmente levar a pauta racial ao ambiente escolar, é preciso, sobretudo, estar preparado para conduzir a abordagem de maneira apropriada. Nessa perspectiva, pesquisa realizada por Ferreira (2012) aponta um despreparo no tocante à formação de professores para o tratamento das questões de raça no espaço escolar. A pesquisadora realizou uma narrativa da prática de uma das professoras envolvidas na investigação e, com base nisso, afirmou que: “A prática pedagógica da professora no tema raça/etnia é muito importante, no sentido de que o tratamento desta questão, nas suas aulas diárias, é algo que deve ser discutido com os alunos e, ao mesmo tempo, [deve-se] desafiá-los” (Ferreira, 2012, p. 11).

Assim, Ferreira (2012) apontou a necessidade dos/as professores/as tratarem da questão racial em sala de aula, de forma dialógica, ouvindo e debatendo com os discentes a respeito do tema, o que, para a autora, requer uma preparação por parte do/a professor/a em termos de conhecimento sobre o assunto, pois sua pesquisa também demonstrou que os/as alunos/as da turma investigada só tinham um conhecimento prévio e limitado à visão eurocêntrica da história do Brasil, que exclui atuações das pessoas negras nas lutas por seus direitos.

Nesse sentido, pensando no que indica Ferreira (2012) a respeito da maneira dialógica e crítica de tratar a questão racial na escola, consideramos a metodologia ativa “rotação por estações” adequada a esse objetivo, isto porque é uma metodologia de aprendizagem que pressupõe uma posição do/a professor/a como mediador/a do processo e a dos/as alunos/as como ativos/as nele (Alcântara, 2020), prevendo um maior protagonismo juvenil.

Assim, com este artigo, pretendemos analisar a experiência da abordagem do Letramento Racial Crítico em sala de aula a partir da metodologia ativa “rotação por estações”. Interessa saber que o presente trabalho surgiu a partir das nossas inquietações, não somente com relação à urgência da discussão do tema, mas também pela necessidade de uma forma mais dinâmica de apresentá-lo, tendo em vista o nosso público.

Convém destacar, ainda, que o nosso trabalho está organizado da seguinte forma: considerações teóricas a respeito do Letramento Racial Crítico; descrição do desenho metodológico; resultados e discussões; e considerações finais.

LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO

A temática escolhida para essa pesquisa foi o racismo cibernético, por observarmos que, na complexidade das relações sociais, um dos comportamentos que presenciamos, quase que constantemente, é o racismo. Mais que um comportamento, o racismo é uma ideologia que visa sustentar uma relação de superioridade da raça branca, em detrimento da negra. E isso não é recente, como afirma Kon (2020, p. 4, grifo nosso):

Sem nenhum equívoco, sabemos que as camadas da colonização e da escravatura são de tamanha espessura que, de tal sorte, até hoje cobrem o nosso tecido social, sobrevivendo com tenaz resistência aos humores dos tempos [...], *pois* o Brasil é um país traumatizado que jamais ajustou contas com suas dores terríveis, obscenas, da colonização e da escravatura.

Dessa forma, a partir de Kon (2020), compreendemos a raiz histórica do racismo, especificamente sua conexão com o período colonial e escravocrata brasileiro, no qual os negros

eram tratados como mercadorias, como “coisas” não humanas, humilhadas e usadas iguais a objetos, configurando-se como uma colonialidade ainda vigente, mas que deve ser combatida.

Para Kon (2020, p. 29), esse fenômeno está “[...] presente em diversas sociedades contemporâneas, latente na cultura, nas instituições e no cotidiano das relações entre os seres humanos”. No entanto, ainda para a autora, muitas pessoas não conseguem identificá-lo ou simplesmente não querem. Para sustentar sua afirmação, Kon (2020) apresenta resultados de pesquisas realizadas pelo Instituto Data Folha, que indicam que a maioria dos brasileiros (89%) acredita na existência do racismo no Brasil. Todavia, entre essa maioria, quase sua totalidade não apoia o casamento de seus filhos com pessoas negras, baseando-se na ideia de que seus netos sofreriam com a discriminação existente. Não seriam essas pessoas racistas? Implícita ou explicitamente? Direta ou indiretamente? Querendo ou não, percebendo ou não, estavam utilizando o critério racial para decidir uniões conjugais.

Ainda para ilustrar a ambiguidade que há no Brasil a respeito da existência ou não do racismo no país, Kon (2020) apresenta o discurso do atual ex-senador, Demóstenes Torres - presidente da Comissão de Justiça, Cidadania e Direitos Humanos do Senado e relator do *Estatuto da Igualdade Racial*, em 2010 - que, ao questionar a política de cotas da Universidade de Brasília, afirmou que não houve, no período colonial, violência sexual contra as mulheres negras, desconsiderando o momento de subordinação em que estavam submetidas e ainda fortalecendo a ideia de que não há racismo estrutural no Brasil; valendo-se de um eufemismo baseado na participação e colaboração de africanos no tráfico de pessoas negras para o país. Em contrapartida, Kon (2020, p. 33) argumenta que

O que está em julgamento não são os traficantes ocidentais, árabes, e africanos, mas sim a própria instituição da escravidão em si, independentemente da origem “racial” dos traficantes. Negar a responsabilidade histórica dos países que participaram do tráfico por causa da participação africana seria como negar a responsabilidade do regime nazista no Holocausto, por causa da colaboração de certos países europeus e da traição de alguns judeus.

O plausível argumento de Kon (2020) fortalece o pensamento de que o Brasil tem um déficit, uma conta a pagar relativa ao período de escravização, que, além de desumanizar as pessoas negras, as impediu de se desenvolver como os outros brasileiros. Aspecto que, até hoje, sustenta relações de inferioridade delas por parte de quem aproveita a situação histórica social para manter esse *status quo*. É a partir dessa observação que a autora define o racismo brasileiro como “[...] difuso, sutil, evasivo, camuflado, silenciado em suas expressões e manifestações, porém eficiente em seus objetivos” (Kon, 2020, p. 38), isto porque não há na Constituição e nas demais leis brasileiras textos que excluam ou que tratem com discriminação as pessoas negras, mas há, no comportamento das pessoas, falas e atitudes que as tornam vítimas de igual modo ou pior.

O racismo pode ser configurado como um crime de ordem coletiva, pois não ataca apenas o indivíduo, mas toda a raça representada por ele. Ele é um crime contra a dignidade humana que, nos textos de Lei, é condenável pelo artigo 5º da Constituição Federal (Brasil, 1988) e pela Lei n. 7.716/1989 (Brasil, 1989) como prática criminosa que deve ser combatida principalmente por meio da educação. Mas nem sempre houve essa compreensão.

Nesse contexto, Carneiro (2011) fez uma síntese da luta dos movimentos negros pela conquista de direitos no Brasil, até chegar, no âmbito da Educação, à Lei n. 10.639/11, de 9 de janeiro de 2003 (Brasil, 2003), que tornou obrigatória a abordagem da “História e cultura africana e afro-brasileira”, a partir das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996). Além disso,

como parte da conquista, foi incluído, no calendário escolar, o Dia Nacional da Consciência Negra (20 de novembro), de acordo com o artigo 79-B da lei (Brasil, 2008). Entretanto, essas não são garantias de que, no contexto da prática, a educação antirracista funcionará como deve.

É nesse contexto que elegemos a perspectiva do Letramento Racial Crítico como uma teoria que embasará a nossa prática, isto porque compreendemos a necessidade de um olhar crítico para as questões que envolvem raças. Para Ferreira (2015), o Letramento Racial Crítico “[...] possibilita ver o nosso próprio entendimento de como raça e racismo são tratados no nosso dia a dia, e o quanto raça e racismo têm impactado em nossas identidades sociais e em nossas vidas” (p. 138).

Em suas palavras, Ferreira (2015) evidencia a necessidade do Letramento Racial Crítico como uma forma de transformar a sociedade em mais justa, igualitária e equitativa para todos. Para a autora, esse letramento amplia a nossa visão a respeito das questões de raça e racismo, ao ponto de melhor compreendermos esses fenômenos sociais e, assim, pensarmos, enquanto professores/as, em estratégias pedagógicas para realizar a abordagem desse tema no espaço escolar. De acordo com a pesquisadora, na escola, esse assunto deve ser pauta em todas as disciplinas e envolver todos os indivíduos, independente da identidade racial, branca ou preta. Na percepção de Ferreira (2015, p. 36),

Para termos uma sociedade mais justa e igualitária, temos que mobilizar todas as identidades, ou seja, a identidade racial branca e a identidade racial negra para refletir sobre raça, racismo e possíveis formas de letramento racial crítico e fazer um trabalho crítico no contexto escolar em todas as disciplinas do currículo escolar.

A partir disso, Ferreira (2015) torna entendível a necessidade de um esforço mútuo de toda a comunidade escolar na promoção do letramento racial crítico, sem especificações de disciplinas e de identidades raciais. Dessa forma, compreendemos que não apenas o negro deve discutir questões de raça e racismo, como também o branco, pois a temática trata da relação entre as raças. Logo, é relevante que o conhecimento perpassasse por todas elas. Além disso, é possível apreender, a partir da afirmação de Ferreira (2015), que o letramento racial crítico não está restrito a nenhuma disciplina, como história, mas é abordável em todas as outras, o que seria ideal, pois seriam oferecidas várias formas de compreender a temática de acordo com as metodologias e os conteúdos de cada disciplina. O letramento racial crítico pode ser, portanto, uma atividade de toda escola.

No tocante ao racismo cibernético, tema também abordado neste artigo, consideramos que ele ocorre porque o ambiente digital é um extensor da realidade racista na qual as pessoas negras continuam sendo vítimas de repressão e exclusão, de forma reconfigurada.

Segundo Lopes e Schmitt (2018), o ato racista realizado pela internet se espalha muito rápido, de forma que fica impossível medir os danos causados à vítima, que foi exposta para o mundo. Farias *et al.* (2017) realizaram uma pesquisa com o objetivo de analisar julgamentos sociais na internet, em redes sociais e portais de notícia-online (O GLOBO e Folha de São Paulo no Facebook), relativos às crianças e jovens negros/as suspeitos/as de praticar crimes como o roubo. Os autores comentam que

No cenário virtual, também é possível verificar que as questões sobre raça e racismo ainda persistem e se apresentam a partir de formas novas e exclusivas para a internet, pois a possibilidade de comentar notícias on-line favoreceu uma transformação significativa da aparência discursiva do racismo, ainda que este continue ocorrendo juntamente com as formas tradicionais do racismo aberto (Farias *et al.*, 2017, p. 121).

Dessa forma, o racismo cibernético entra na lista de comportamentos ruins proporcionados pela internet que, embora permita o acesso mais rápido a informações, sua “falsa sensação de liberdade” induz as pessoas a acreditarem que podem comentar o que desejarem. Assim, por um lado, a internet, especificamente as redes sociais, oportuniza debates que podem promover o letramento racial e a consciência crítica relativa ao racismo e seus danos. Por outro, dá margem para a perpetuação do racismo com outras faces e características, como comentários racistas em postagens digitais de forma anônima. Em consonância, Melo (2010, p. 54) comenta a problemática envolvendo a “sociedade da comunicação” e reitera:

Se por um lado pode-se usar da informação nessa sociedade, utilizando-se dos modernos recursos tecnológicos em prol da defesa da igualdade e da dignidade da pessoa humana contra violações aos direitos humanos, é possível afirmar que as formas de discriminação também evoluíram e se utilizam dos mesmos meios modernos de tecnologia da informação para se difundir o racismo em todas as suas vertentes.

Com isso, percebemos a complexidade do comportamento da sociedade na internet. Em dados analisados na pesquisa de Farias *et al.* (2017), foram observados comentários extremamente racistas em três notícias com imagens de jovens negros ligados ao crime, especificamente ao roubo. A partir dos 879 (oitocentos e setenta e nove) comentários analisados, os autores concluíram que o racismo impera em postagens como essa, a partir de palavras como “lixo”, “pragas”, “pestes”, além de comentários como: “mata agora, depois vai ser tarde”. Os pesquisadores observaram que as pessoas negras, em comentários de notícias na internet, são consideradas como matáveis e desprezíveis, o que gera um estereótipo que faz com que esse comportamento racista se repita com frequência. Com isso, percebemos que, quando o réu é um/a negro/a, não se reflete a respeito de políticas públicas para a solução do problema. Pelo contrário, tudo pode ser resolvido de uma forma simples e rápida: “matar”. A partir desse fenômeno, Farias *et al.* (2017, p. 124) afirmam que:

Tais expressões flagrantes do racismo em fóruns on-line podem ser explicadas pelo fato de que a Web oferece aos usuários um senso de privacidade e anonimato que, seja real ou simplesmente percebido, permite que eles se expressem de maneira que normalmente não o fariam publicamente. Além disso, esses autores apontam que a dificuldade de estabelecer fronteiras entre privado e público no mundo on-line permite que expressões de racismo flagrante e sutil coexistam na Web.

Por meio dessa observação, reafirmamos que, de fato, o sentimento de “liberdade/privacidade” coopera para que o racismo se manifeste de forma ainda mais intensa e agressiva na internet, proporcionando a manutenção das disparidades sociais interligadas à questão de raça.

Nesse contexto, a respeito de crimes digitais, incluindo o racismo, Melo (2010) destaca suas especificidades: o anonimato, a instantaneidade, os riscos e a materialidade do crime. Com referência ao anonimato, o autor destaca a possibilidade de o criminoso não ser reconhecido, a partir da utilização de perfis fakes nas redes sociais, fato que pode encorajar e impulsionar atitudes racistas. No tocante à instantaneidade, Melo (2010) frisa a rapidez com que as informações são espalhadas, bem como a velocidade com que se faz contato com inúmeras pessoas, tendo uma ligação direta com a próxima especificidade que são os riscos, pois, pela velocidade de circulação e alcance das postagens e comentários, os riscos são maiores, podendo atingir muitas pessoas e envolver direitos difusos. E, no que diz respeito à materialidade do crime, Melo (2010) acentua a dificuldade para conseguir registros de comprovação do delito, porque as informações podem ser facilmente apagadas, eliminando os vestígios do crime. À vista disso, notamos, ainda mais, a

complexidade da intersecção do racismo x meio digital, que, certamente, dá origem a uma nova configuração e, consequentemente, a novas formas de lidar com a problemática.

No âmbito das legislações, o racismo cibernético se torna ainda mais complexo por causa da desterritorialização promovida pela internet. Conforme Melo (2010), cada país tem a sua forma de lidar com os crimes. Todavia, as redes sociais permitem o contato entre pessoas de variados países. Logo, se o racismo for cometido por alguém de outro país, caberá a justiça daquele país, em conformidade com a sua legislação, aplicar as devidas punições. No entanto, é importante ressaltar que nem todos os países têm leis que condenam práticas racistas. Dessa maneira, abre-se margem para um sentimento de impunidade relativo ao racismo cibernético, em casos específicos como esse. A respeito desse sentimento de impunidade, Melo (2010, p. 66) comenta que:

A internet não pode ser um paraíso da impunidade para os criminosos praticarem condutas danosas e nocivas à sociedade. Por outro lado, é preciso manter o ambiente virtual sadio e livre para a manifestação da liberdade de pensamento e informação.

A partir da afirmação do autor, é possível notar o quão cauteloso é o tratamento de crimes cibernéticos, incluindo o racismo, por estar, muitas vezes, associado a outros direitos da sociedade, como a liberdade de expressão. Pensar, criar e interpretar leis, nesse contexto, é um desafio. Maior ainda é o desafio de levar esse conhecimento à sociedade, para que, na prática, haja a prevenção desses crimes. Por isso, mais uma vez, reafirma-se a relevância do nosso trabalho.

Assim, embasados teoricamente, seguiremos para a próxima seção, que tratará da metodologia da nossa pesquisa.

METODOLOGIA

É necessário afirmar que a abordagem da nossa pesquisa é qualitativa. Sobre esse tipo de abordagem, Erickson (1986, *apud* Moreira, 2011, p. 47) destaca que o seu objetivo principal é a “[...] questão dos significados que as pessoas atribuem a eventos e objetos, em suas ações e interações dentro de um contexto social e na elucidação e exposição desses significados pelo pesquisador”. Nesse tipo de pesquisa, as experiências podem estar relacionadas a histórias biográficas ou a práticas cotidianas ou profissionais (Gibbs, 2009, p. 8). Sendo a reflexão, a análise e a descrição de uma experiência com o Letramento Racial Crítico em sala de aula os focos da nossa investigação, ela enquadra-se perfeitamente nas definições de Erickson e de Gibbs sobre pesquisa qualitativa.

Para coletar os dados nessa pesquisa, utilizamos a técnica de áudio-gravação e a do diário de campo. Conforme Gibbs (2009), essas técnicas favorecem a coleta de dados por proporcionar o registro dos momentos, seja por áudio seja pela escrita, que poderá ser consultado na fase das análises.

A experiência foi vivenciada em uma escola estadual da Mata Norte Pernambucana, da qual participaram os/as alunos/as do terceiro ano do Ensino Médio. Nessa aula, seguimos a metodologia de rotação por estações. Assim, dividimos a sala em quatro estações que tratavam de questões do racismo (cibernético), e a turma, dividida em quatro grupos, passou por cada estação. Nos 15 minutos finais, realizamos as reflexões a respeito do que foi possível aprender em cada estação.

Além do já exposto, vale destacar que, em um mundo cada vez mais globalizado, em que os/as estudantes estão inteiramente envolvidos/as com a tecnologia, faz-se necessário pensar em abordagens de ensino que favoreçam a aprendizagem, no sentido de manter os/as alunos/as ativos durante a aula. Foi por essa perspectiva que elegemos a rotação por estações como a metodologia

dessa experiência de Letramento Racial Crítico, isto porque ela nos permite a hibridização da aula, promovendo o contato com a tecnologia digital e variadas atividades a respeito do mesmo assunto. Conforme Alcantara (2020, p. 1),

Na Rotação por Estações de Aprendizagem, o professor cria um tipo de circuito dentro da sala de aula. Em cada uma das estações há uma atividade diferente proposta sobre uma temática central de acordo com o objetivo da aula. As atividades de cada estação, embora diferentes e independentes devem ser articuladas a partir do foco definido e os estudantes devem transitar pelo circuito percorrendo em todas as estações. Ao final deve-se avaliar todo o percurso e discutir as aprendizagens construídas.

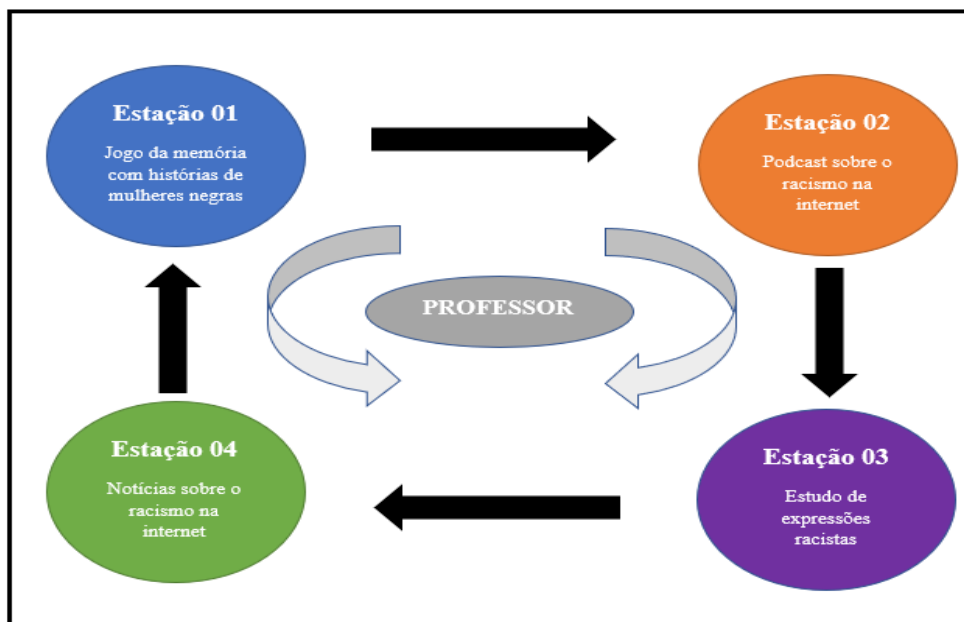
Para a autora, essa metodologia de ensino favorece a aprendizagem já que estreita as relações entre a teoria e a prática, tendo em vista que as estações perpassam por pesquisas, leituras, jogos, discussões, reflexões e exposições. Além disso, Alcantara (2020) enfatiza o papel descentralizador da figura do professor, que pode atuar, nesse modelo de aula, de forma menos expositiva, como mediador nas estações, realizando comentários gerais apenas nos 15 minutos finais da aula. Pensamos que esse modelo estimula mais o interesse da turma pelas atividades e pelo assunto, colocando-a como protagonista da discussão.

Na próxima seção, ao analisar os dados, seremos descritivos e críticos quanto às observações realizadas e às informações coletadas, à luz da teoria do Letramento Racial Crítico e da metodologia ativa Rotação por Estações.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A princípio, vale destacar que a metodologia de aula por rotação de estações favoreceu a abordagem da temática proposta, no sentido de possibilitar que variadas atividades fossem relacionadas ao assunto em uma mesma aula, o que dinamizou o momento e ativou os/as discentes no processo de ensino e aprendizagem. Sabemos dos desafios, no geral, que os/as docentes enfrentam para conduzirem seus/suas alunos/as ao protagonismo, sobretudo por causa da tecnologia, que, muitas vezes, está presente na aula, mas não a favor dela. Esse é mais um ponto positivo do modelo de rotação por estações, pois prevê a utilização de aparelhos tecnológicos em, pelo menos, uma das estações, como fizemos, de forma a possibilitar que essa ferramenta fosse usada a favor do ensino. Para uma melhor compreensão da proposta aplicada, ilustraremos as nossas estações, assim como o que fizemos em cada uma delas, a partir da figura abaixo:

Figura 1: O racismo cibernético em rotação por estações



Fonte: autoria própria (2023).

Com a Figura 1, é possível observar a dinâmica da experiência aplicada com a postura dos/as alunos/as divididos/as em grupos por estações e o/a professor/a em posição de mediador/a das atividades desenvolvidas.

No início da aula, dividimos os/as discentes em quatro grupos, conforme as estações disponíveis. Cada grupo elegeu um líder, para organizar as atividades propostas, bem como para socializar, ao final da experiência, o que foi possível aprender na estação inicial. Para esse momento, tivemos um tempo de 1h40m. Assim, entendemos que cada equipe deveria permanecer nas estações por 20min, perfazendo uma carga horária de 1h20m, deixando os 20min finais para a socialização das aprendizagens.

Faz-se necessário explicitar o que objetivávamos com cada estação, a fim de analisarmos os dados embasados nesses objetivos:

Na estação 01, utilizamos um jogo da memória com a história de mulheres negras, desenvolvido por Nascimento (2021), em seu material pedagógico “Enegrecendo a história: mulheres negras na memória”. Como a maioria da turma era composta por mulheres, pensamos em realizar essa abordagem com o intuito de oferecer o conhecimento da história de outras mulheres negras e, com isso, encorajá-las para o futuro, a partir dessa representatividade. Para os homens da turma, além do conhecimento, foi proporcionada a reflexão a respeito do quanto as mulheres já contribuíram e podem contribuir com a sociedade. Analisemos o comentário do/a aluno/a representante do grupo nessa estação, expondo o que, juntos, aprenderam com essa experiência:

AL1: “Bom... o intuito de nossa estação foi um jogo da memória, para encontrar fotos e o que as mulheres foram ao longo da sua história de vida. Todas as mulheres são negras, algumas brasileiras. Esse jogo serviu para dizer que: só porque somos mulheres, não significa que não podemos ir além do que queremos e temos exemplo de Rafaela Silva, atleta de judô, Mãe Jemilson, que ela foi médica, engenheira e ex-astronauta... serviu também para que o ser negro não faz ser menor que ninguém. E, apesar do racismo, da adversidade, elas chegaram onde queriam. E foi isso!”

A partir da fala do/a AL1, percebemos o quanto a experiência com o Letramento Racial Crítico empodera a existência negra e, nesse caso, também a feminina. Isso é perceptível nas colocações: “só porque somos mulheres, não significa que não podemos ir além...”; “E, apesar do racismo, da adversidade, elas chegaram onde queriam”. Com isso, notamos que o grupo conseguiu entender que o fator raça/racismo é, muitas vezes, um obstáculo para o indivíduo negro, sobretudo quando é feminino, por enfrentar uma batalha dupla: racismo e machismo. A visão crítica da equipe corrobora com o que Ferreira (2015) comenta a respeito desse letramento. Para a autora, o Letramento Racial Crítico possibilita entender “[...] o quanto raça e racismo têm impactado em nossas identidades sociais” (Ferreira, 2015, p. 138), assim como a equipe dessa estação entendeu.

Na estação 02, propusemos a escuta de um *podcast* a respeito do racismo na internet, disponível na plataforma Google Podcast, que pode ser acessado a partir do hiperlink: [Ernesto Xavier fala do racismo na internet](#) (IFSC, 2024). O nosso objetivo, nessa estação, era propiciar o acesso a informações a respeito da forma como o racismo acontece na internet, para atender ao nosso recorte temático, que é a prática racista no ciberespaço, e, ao mesmo tempo, estimular a consciência de que esse comportamento é criminoso e muito nocivo à sociedade. Leiamos, portanto, a exposição que o/a representante dessa equipe realizou:

AL2: “A gente ficou com um... um podcast falando sobre a situação do racismo, né? Como ele é tratado na internet... e ele começou dizendo... ele começou dando um exemplo de... se fosse fazer, tipo um filme sobre Silvio Santos mesmo... lá no futuro, se colocasse um ator negro pra atuar como Silvio Santos, a população começaria a criticar, não todos, mas a maioria, porque... ‘ah, porque ele é branco’, ‘ah, porque não tem como colocar um ator negro pra fazer um papel de um ator branco’, mas se fosse ao contrário? Se fosse um ator negro, e ele colocasse uma pessoa branca? Quem iria dizer alguma coisa? Aí fica a dúvida, né? Eu acho que muitas pessoas não iriam comentar nada sobre isso, mas outras iam lá debater, começar a julgar e tal... é... ele falou também sobre... é... nessa questão... tipo, é em relação a uma pessoa negra não poder exercer o mesmo papel que uma pessoa branca... acho que é basicamente isso. Aí... Eu tava tipo, comentando com as meninas aqui uma situação bem parecida que foi aquele filme da Disney que lançou agora a pouco sobre... aquela... como é o nome, meu Deus?... é... Ariel, a Pequena Sereia, né? Eu tava assistindo e depois eu fui ver umas visões de algumas pessoas na internet... aí umas pessoas começaram a criticar: ‘ah, porque Ariel ela é branca e ela tem cabelo ruivo, vermelho, por que colocaram uma pessoa negra? Não tem nexo, colocar uma pessoa negra pra fazer esse papel’ e... tipo... na hora eu não falei nada, nem comentei nada também, né? Até porque ninguém ia responder, mas eu achei uma coisa bem desagradável essa parte... só que eu fui ver a reação de umas meninas assistindo e elas eram negras, e eu vi como elas se sentiam representadas ali, tipo... é muito bonito isso, porque basicamente quando a gente vê a Disney são poucas personagens negras e... como a maioria é tudo de cor branca, não tem como você dizer alguma coisa, a maioria das pessoas, né? Aí eu escrevi aqui, que é sobre a questão dos negros serem representados ao verem alguém da mesma cor chegando em algum lugar”.

Segundo Ferreira (2015), o Letramento Racial Crítico serve para que entendamos o conceito de raça e de racismo e, além disso, como essa relação ocasiona impactos nos diversos setores da vida humana. Dessa forma, é possível, a partir da colocação do/a AL2, afirmar que, com essa estação, a equipe conseguiu atingir um nível de letramento capaz de fazê-los perceber o quanto o racismo ocasiona danos as pessoas negras, privando-as de oportunidades e, com isso, marginalizando-as, conforme fica explícito no fragmento: “[...] a maioria deles só tem a recorrer ao mundo das drogas, ao mundo do tráfico, porque não tem uma opção...”. Ao final do comentário, também foi pertinente a colocação: “[...] foi até bom pra gente vê como é que o racismo é tratado nas redes sociais...”, evidenciando que o nível de letramento racial foi elevado, no sentido de que, com a atividade proposta, a equipe conseguiu acessar novos conhecimentos a respeito do racismo, especificamente como ele ocorre na internet.

Na estação 03, objetivamos o estudo de expressões de cunho racista, por meio de palavras e frases em papéis recortados, acompanhadas de suas origens históricas, proporcionando o conhecimento etimológico dos termos. Imaginamos que essa abordagem colaboraria com o entendimento de que, muitas vezes, o racismo está em nós, de forma cultural, pelas palavras, e não percebemos, conforme afirma Ribeiro (2019). Por isso, pedimos para que, em grupo, lessem as expressões e suas origens e analisassem quais delas faziam parte de seus vocabulários, com a finalidade de despertar uma autoavaliação referente ao racismo internalizado. Observemos a socialização feita pelo representante dessa estação:

AL3: “É... a gente leu alguns trechos sobre tipos de expressões que a gente já escutou de alguém... é... teve uma que... acho que todo mundo achou mais importante e interessante que foi como surgiu o nome do imóvel ‘criado-mudo’. É... veio a partir do momento em que um escravo era obrigado a ficar calado por ter visto algo, e tinha que ficar calado, não podia dizer para não apanhar ou para não sofrer. É... a outra foi do... ‘tem carço nesse angü’, que veio do fato que antes eles não podiam comer carne, nem nada, aí colocavam escondido pedaços de carne pra comer... e tipo... até a gente fala quando estar desconfiado: ‘tem carço nesse angü’. É... tem outra expressão que eu lembrei agora... é... quando tem algo com mal cheiro, a gente até fala assim: ‘nossa que catinga de nego!’. Já vem de referência, acho que aos escravos, né? Que não tomavam banho, não se lavavam, né? E até mesmo quando teve essa lei que liberou os escravos, eles não tinham para onde ir... aí começaram a trabalhar... carregavam resto de côco e de chichi e ficavam com mal cheiro... aí veio a expressão ‘atinga de nego’. E foi isso! Aí a gente deixou uma frase no final que foi dizendo assim: ‘ruim é você e o seu preconceito!’ ”

“A gente até fala assim: ‘nossa que catinga de nego!’. Já vem de referência, acho que aos escravos, né?”. Nessa fala do/a AL3, é notável o quanto o trabalho com o Letramento Racial Crítico em sala de aula possibilita o questionamento e o entendimento de como o racismo acontece, como aponta Ferreira (2015). Essa estação, por exemplo, promoveu um debate e uma reflexão a respeito de expressões de cunho racista que, inclusive, são pronunciadas pelos/as alunos/as que problematizaram a questão, como referenciado no comentário. Certamente, após essa reflexão, eles/as começaram a observar mais as expressões e a notar como o racismo também está presente nos discursos.

Na estação 04, a nossa proposta foi a leitura de duas notícias sobre casos de racismo cibernético, disponíveis nos hiperlinks: [“Abandono digital: racismo cometido por adolescentes acende crime”](#), do site Estadão (Delboni, 2022), e [“Menina de 10 anos é chamada de 'macaca' na internet e mãe registra queixa na delegacia”](#), do G1 Rio de Janeiro (Torres, 2023). O objetivo era proporcionar a percepção das especificidades do racismo quando ocorre nas plataformas digitais, seus danos e desfechos de casos no Brasil. Atentemo-nos às colocações do/a líder dessa equipe:

AL 4: “Bom... a gente ficou com uma notícia sobre o abandono digital. É válido ressaltar que quando pessoas de menores entram na internet, tudo aquilo que eles fazem lá... é... meio que, se os pais deles não observam, é culpa deles o que as crianças estão fazendo. Basicamente foi isso que a gente viu hoje. A internet, por mais que seja... foi criada para dar informações, existem muitas pessoas maldosas que usam aquilo pra fazer o mal... tipo... uma reportagem lá que passou que falou sobre uma menina de 10 anos que foi chamada de macaca. Então imagina como fica a mente de crianças que entram nas redes sociais e... acabam sofrendo esse tipo de violência... recebendo fotos impróprias e essas coisas assim. Então a gente tem que ver a responsabilidade que os pais tem que ter com o que os filhos estão postando, porque isso fez o racismo aumentar.”

“Então a gente tem que ver a responsabilidade que os pais tem que ter com o que os filhos estão postando, porque isso fez o racismo aumentar.” Esse comentário evidencia que foi possível, a partir da dinâmica proposta nessa estação, aos/as alunos/as compreender o quanto a internet, por meio de seus variados mecanismos, propicia o aumento da prática racista. O/A AL4 também chama a atenção para a responsabilidade que os pais têm com relação ao combate do racismo, mostrando que entendem que o racismo é cultural e, muitas vezes, aprendido com os familiares, como afirma Ribeiro (2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem do Letramento Racial Crítico em sala de aula permite ao professor/a o sentimento de contribuição com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, como comenta Ferreira (2015). Nesse contexto, podemos considerar prazerosa a integração de práticas antirracistas na escola, isto porque entendemos a dimensão que essa experiência atinge no tocante à vida da pessoa/discente negra/o e, conseqüentemente, de toda a sociedade.

Apesar de ser prazerosa, a proposta da discussão do racismo é complexa, principalmente no contexto escolar do Ensino Médio de Escola Pública em que os/as alunos/as são diversos e, por vezes, não acessam informações/leituras com frequência. Nesse sentido, consideramos acertada a escolha pela metodologia rotação por estação de aprendizagem, tendo em vista que nos permitiu organizar a sala em grupos, diversificando as atividades, que envolveram pesquisas, leituras, escutas e brincadeiras, mediadas, inclusive, por ferramentas tecnológicas, o que nos possibilitou colocar os/as discentes como protagonistas no processo.

Por meio dessa pesquisa, identificamos o interesse dos/as alunos/as pelo tema, fator que está ligado ao fato do racismo ser a realidade de muitos deles em suas rotinas. Assim, esses conhecimentos proporcionaram o empoderamento dos/as discentes no tratamento da temática, promovendo reflexões e discussões que, certamente, colaborarão com ações antirracistas posteriores, ao passo em que levarão essas aprendizagens para as suas vidas e para seus contextos.

Ficou evidenciado nos comentários de cada equipe o quanto as estações e suas atividades centralizaram a figura dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que conseguiram conectar cada conhecimento acessado às suas experiências, seja como expectadores, como no caso do racismo na internet da estação 2, seja como protagonistas, como no caso das expressões racistas da estação 3. Dessa forma, constatamos o que Souza (2016) afirma a respeito dessa metodologia: ela proporciona o protagonismo estudantil.

Em suma, essa pesquisa nos deixa a esperança de que a Educação é capaz de construir novos conhecimentos capazes de superar ideologias ultrapassadas, como o racismo, promovendo

uma sociedade consciente de que todos/as são humanos e devem ser respeitados, independente de raça e/ou etnia, para que tenhamos um mundo mais justo.

REFERÊNCIAS

- ALCANTARA, Elisa Ferreira Silva de. Rotação por estações de aprendizagem. *Simpósio de Práticas Pedagógicas do UGB*, [s. l.], n. 8, 2020. Disponível em <https://revista.ugb.edu.br/simposio/article/view/2107>. Acesso em 5 fev. 2026.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018. Disponível em <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acesso em 22 abr. 2023.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 6 fev. 2026.
- BRASIL. *Lei n. 7.716, de 5 de janeiro de 1989*. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Presidência da República: Brasília, 6 jan. 1989. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm. Acesso em 5 fev. 2026.
- BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República: Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 5 fev. 2026.
- BRASIL. *Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, [...] para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” [...]. Presidência da República: Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em 5 fev. 2026.
- BRASIL. *Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008*. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, [...], para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Presidência da República: Brasília, 11 mar. 2008. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em 5 fev. 2026.
- CARNEIRO, Sueli. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. Selo Negro, 2015.
- DELBONI, Carolina. Abandono digital: racismo cometido por adolescentes acende crime. *Estadão*, 7 nov. 2022. Disponível em <https://www.estadao.com.br/emails/carolina-delboni/abandono-digital-racismo-cometido-por-adolescentes-acende-crime/>. Acesso em 5 fev. 2026.
- FARIAS, Jorge Wambaster Freitas; SOUSA, Roger Silva; LIMA, Tiago Jessé Souza de; SANTOS, Walberto Silva dos; FERREIRA, Suély Conde. Racismo e julgamento social na internet: crianças e jovens negros como alvos. *Revista de Psicologia*, Fortaleza, v. 8, n. 2, p. 119-128, jul./dez. 2017. Disponível em <https://periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/20107>. Acesso em 5 fev. 2026.
- FERREIRA, Aparecida de Jesus. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. Antiracist education and classroom practices: a matter of teachers training. *Revista de Educação Pública*, [s. l.], v. 21, n. 46, p. 275–288, 2012. DOI: 10.29286/rep.v21i46.408. Disponível em <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/408>. Acesso em 6 fev. 2026.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. *Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas*. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Narrativas autobiográficas de professores/as de línguas na universidade: Letramento racial crítico e Teoria racial crítica. In: FERREIRA, Aparecida de Jesus. *Narrativas autobiográficas de identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em estudos da linguagem*. Campinas: Pontes Editora, 2015, p. 127-160.

GIBBS, Graham. *Análise de dados qualitativos: coleção pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman Editora, 2009.

IFSC. Discursos racistas e antirracistas presentes nas redes sociais com Ernesto Xavier. *YouTube*, 5 mar. 2024. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=EAQzsGA8YSQ&t=983s>. Acesso em 6 fev. 2026.

KON, Noemi Moritz. *O racismo e o negro no Brasil*. São Paulo: Editora Perspectiva SA, 2020.

LOPES, Francisco Ribeiro; SCHIMITT, Marielle Flores. O Racismo Virtual e o Primitivismo Social: a Legislação Brasileira Frente aos Desafios Cibernéticos e a (Im) Possibilidade de Combater Essas Violações. In: 10ª JORNADA DE PESQUISA E 9ª JORNADA DE EXTENSÃO DO CURSO DE DIREITO DA FACULDADE METODISTA CENTENÁRIO, Santa Maria, 2018. *Anais [...]*. Santa Maria: Faculdade Metodista Centenário, 2018.

MELO, Celso Eduardo Santos de. *Racismo e violação aos direitos humanos pela internet: estudo da Lei n. 7.716/89*. 2010. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2140/tde-02082011-114422/pt-br.php>. Acesso em 31 mar. 2023.

MOREIRA, M. A. *Metodologias de Pesquisa em Ensino*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

NASCIMENTO, Bianca Barreto do. *Enegrecendo a história: mulheres negras na memória - Uma sequência afrodidática*. Salvador: EDIFBA, 2021. Disponível em <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/642462>. Acesso em 03 out. 2023.

SAMPAIO, Tamires Gomes. *Código oculto: política criminal, processo de racialização e obstáculos à cidadania da população negra no Brasil*. São Paulo: Editora Contracorrente, 2020.

SOUZA, Pricila Rodrigues de; ANDRADE, Maria do Carmo Ferreira de. Modelos de rotação do ensino híbrido: estações de trabalho e sala de aula invertida. *Revista e-TECH: Tecnologias para Competitividade Industrial*, [s. l.], v. 9, n. 1, p. 03-16, 2016. DOI: [10.18624/e-tech.v9i1.773](https://doi.org/10.18624/e-tech.v9i1.773). Disponível em <https://etech.sc.senai.br/revista-cientifica/article/view/773>. Acesso em 5 fev. 2026.

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

TORRES, Lívia. Menina de 10 anos é chamada de 'macaca' na internet e mãe registra queixa na delegacia. *G1*, 12 jan. 2023. Disponível em <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2023/01/12/menina-de-10-anos-e-chamada-de-macaca-na-internet-e-mae-registra-queixa-na-delegacia.ghtml>. Acesso em 6 fev. 2026.

*Submetido em julho de 2024
Aprovado em fevereiro de 2025*

Informações das autoras

Ericson José de Souza

Doutorando da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP)

E-mail: ericson.jsouza@upe.br

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7490-3498>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5257786204546131>

Débora Amorim Gomes da Costa-Maciêl

Profª Drª da Universidade de Pernambuco *Campus* Mata Norte (UPE)

E-mail: debora.amorim@upe.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6408-1626>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8091621636430108>