

A IMPORTÂNCIA DA ELABORAÇÃO DE UM GUIA ANTIXENORRACISTA COMO INSTRUMENTO DE AÇÃO EDUCATIVA NA ESCOLA

Elson Jonas Ferreira da Silva

Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-1682-4584>

Universidade Federal do Pampa, Programa de Pós-Graduação em Ensino, Bagé/RS

elsonjonasferreira@hotmail.com

Yáscara Michele Neves Koga

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1546-978X>

Universidade Federal do Pampa, Programa de Pós-Graduação em Ensino, Bagé/RS

yascarakoga@unipampa.edu.br

Evandro Ricardo Guindani

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8376-2531>

Universidade Federal do Pampa, Programa de Pós-Graduação em Ensino, Bagé/RS

evandroguindani@unipampa.edu.br

Recebido em: 22/04/2026

Aceito em: 04/05/2026

Resumo: O presente estudo discute a importância da elaboração de guias antixenorracistas pelas escolas como instrumentos de ação educativa e institucional no enfrentamento ao racismo e à xenofobia. Partindo das reflexões desenvolvidas na trilha formativa Repensando a Escola: Teorias e Práticas para uma Educação Antirracista e das experiências em pesquisas sobre xenofobia no contexto escolar, o trabalho problematiza a ausência de protocolos sistematizados e a naturalização de práticas discriminatórias. O objetivo principal é refletir sobre a importância da elaboração de guias antixenorracistas nas escolas, analisando como esses documentos podem orientar práticas pedagógicas e institucionais de enfrentamento ao racismo e à xenofobia. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de abordagem descritiva e caráter participante, fundamentada na análise da trilha formativa e nas vivências profissionais e acadêmicas. A investigação dialoga com legislações nacionais e estaduais, referenciais teóricos sobre educação antirracista e decolonial, além de documentos orientadores. Os resultados evidenciam que práticas discriminatórias persistem mesmo diante de bases legais consolidadas, revelando a necessidade de protocolos claros e institucionalizados. Conclui-se que a criação de guias antixenorracistas constitui uma ação urgente para fortalecer o compromisso ético e pedagógico das escolas, promovendo ambientes mais inclusivos e garantindo respostas educativas diante de situações de racismo e xenofobia. O estudo reforça que tais materiais não apenas organizam procedimentos, mas fomentam uma cultura escolar comprometida com os direitos humanos e com a valorização da diversidade.

Palavras-chave: Educação antixenorracista; Responsabilização pedagógica; Prevenção de violências.

THE IMPORTANCE OF DEVELOPING AN ANTI-XENORACIST GUIDE AS AN INSTRUMENT OF EDUCATIONAL ACTION IN SCHOOLS

Abstract: This study discusses the importance of developing anti-xenoracist guidelines by schools as instruments of educational and institutional action in addressing racism and xenophobia. Drawing on reflections developed in the training pathway *Rethinking the School: Theories and Practices for an Anti-Racist Education*, as well as on research experiences concerning xenophobia in the school context, the paper problematizes the absence of systematized protocols and the normalization of discriminatory practices. The main objective is to reflect on the importance of creating anti-xenoracist guidelines in schools, analyzing how such documents can guide pedagogical and institutional practices in confronting racism and xenophobia. Methodologically, this is a qualitative study with a descriptive and participatory approach, grounded in the analysis of the training pathway and in professional and academic experiences. The investigation engages with national and state legislation, theoretical frameworks on anti-racist and decolonial education, as well as guiding documents. The results show that discriminatory practices persist even in the presence of well-established legal frameworks, revealing the need for clear and institutionalized protocols. It is concluded that the creation of anti-xenoracist guidelines constitutes an urgent action to strengthen the ethical and pedagogical commitment of schools, promoting more inclusive environments and ensuring educational responses to situations of racism and xenophobia. The study highlights that such materials not only organize procedures but also foster a school culture committed to human rights and to the appreciation of diversity.

Keywords: Anti-xenoracist education; Pedagogical accountability; Violence prevention.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho propõe discutir a importância de que as escolas elaborem seus próprios guias antixenorracistas como instrumentos pedagógicos e institucionais de enfrentamento à xenofobia e ao racismo. O estudo não busca criar um modelo padrão de guia, mas refletir sobre a necessidade de sua existência e oferecer ideias que possam inspirar e orientar as equipes escolares na construção de protocolos de intervenção adequados às suas realidades e contextos específicos.

A proposta nasce da experiência vivenciada na trilha formativa “Repensando a escola: teorias e práticas para uma educação antirracista”, promovida pelo Centro de Formação da Vila, que despertou reflexões sobre o papel da escola no enfrentamento ao racismo. A partir da minha área de pesquisa acerca da xenofobia nas escolas, percebo que, embora diferentes, essas práticas discriminatórias muitas vezes se entrelaçam e permanecem naturalizadas no cotidiano escolar.

A relevância social deste estudo consiste em incentivar as escolas a reconhecerem a urgência de elaborar seus próprios protocolos de ação, de modo a não tratarem

casos de racismo e xenofobia de forma simplificada ou improvisada. Já a relevância científica está na contribuição ao campo da educação antirracista e decolonial, ao propor reflexões e sugestões práticas que possam orientar a criação de guias e ações institucionais. O trabalho pretende, portanto, reforçar a importância da construção coletiva de instrumentos que fortaleçam o compromisso ético, pedagógico e social das escolas com uma educação antixenorracista.

Quanto ao objetivo geral da pesquisa, pretende-se refletir sobre a importância da elaboração de guias antixenorracistas nas escolas, analisando como esses documentos podem orientar práticas pedagógicas e institucionais de enfrentamento ao racismo e à xenofobia. Complementarmente, os objetivos específicos são: compreender o papel da escola na prevenção e no enfrentamento do racismo e da xenofobia; destacar etapas e ações que possam orientar a elaboração de um guia antixenorracista; e analisar as contribuições da trilha formativa para a construção de protocolos escolares, destacando as aprendizagens desenvolvidas.

Considerando o exposto anteriormente, foi definida a seguinte questão de pesquisa: De que maneira a reflexão sobre a criação de guias antixenorracistas pode contribuir para fortalecer práticas pedagógicas e institucionais de combate ao racismo e à xenofobia nas escolas?

O estudo tem como base o módulo 4 da trilha formativa “Lidando com casos de racismo na escola: por onde começar?” e as experiências vivenciadas durante o curso, bem como a realidade das escolas nas quais sou professor e nas instituições de ensino que fazem parte da minha pesquisa na pós-graduação. Foram analisadas as etapas e princípios que podem inspirar a criação de protocolos escolares, com destaque para as ações imediatas, de curto, médio e longo prazo. O trabalho apresenta sugestões e princípios norteadores, sem propor um modelo fechado, valorizando a autonomia e a diversidade das práticas pedagógicas de cada escola.

METODOLOGIA

O presente estudo adota uma abordagem qualitativa, por buscar compreender e interpretar fenômenos sociais, como as práticas pedagógicas e institucionais de enfrentamento ao racismo e à xenofobia no contexto escolar. Quanto aos objetivos,

trata-se de uma pesquisa descritiva, visando proporcionar maior familiaridade com a criação de um guia antixenorracista e refletir sobre as experiências e aprendizados da formação docente. Em relação aos procedimentos, a pesquisa é participante, baseada na análise da vivência durante a trilha formativa (Silveira; Córdova, 2009). Os dados apresentados resultam da participação na trilha formativa *Repensando a Escola: Teorias e Práticas para uma Educação Antirracista*, realizada entre 18 de março e 9 de setembro de 2025 pelo Centro de Formação da Vila, dividida em quatro módulos de 10 horas cada, totalizando 40 horas. Assim como, do estudo que está sendo realizado no Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Federal do Pampa – Campus Bagé, no nível de Mestrado Acadêmico, acerca dos fluxos migratórios e da xenofobia no ambiente escolar, com projeto devidamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unipampa, CAAE número 89156325.6.0000.5323 e parecer número 7.809.086.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A trilha como proposta de formação docente

A trilha formativa propôs uma formação teórico-prática voltada à construção de estratégias pedagógicas antirracistas e decoloniais, articulando diferentes áreas do conhecimento com o objetivo de fortalecer a atuação de educadores na efetiva implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. A iniciativa reconheceu que, embora as relações étnico-raciais estejam no cerne dos desafios da educação contemporânea, ainda há limitações estruturais e pedagógicas para abordar o tema de forma transversal no currículo escolar. Ao longo de quatro módulos, a trilha buscou promover o diálogo, a reflexão e a troca de experiências, oferecendo fundamentos conceituais, exemplos práticos e possibilidades de adaptação de recursos didáticos (Centro de Formação da Vila, 2025).

O recorte de análise se delimita ao módulo quatro “Lidando com casos de racismo na escola: por onde começar?”, dividido em quatro aulas síncronas e assíncronas via *GoogleMeet*. O objetivo do módulo foi contribuir com a capacitação de educadoras(es) para lidar pedagogicamente com casos de racismo envolvendo estudantes de diferentes segmentos e oferecer repertório prático de ações que

podem ser tomadas no encaminhamento de episódios racistas, entendendo que o papel da escola é fundamentalmente de formação dos sujeitos.

Como resultado da primeira aula, a atividade proposta possibilitou uma reflexão sobre as experiências pessoais e profissionais dos participantes diante de situações de racismo no contexto escolar. O registro da atividade revelou a importância de analisar as próprias ações e reações frente a episódios discriminatórios, destacando a necessidade de acolhimento imediato às vítimas, escuta ativa e encaminhamentos institucionais adequados. A vivência compartilhada evidenciou também a carência de protocolos claros e de uma atuação mais articulada entre os diferentes setores da escola. Nesse sentido, a atividade contribuiu para fortalecer a compreensão de que o enfrentamento ao racismo deve ser uma responsabilidade coletiva, sustentada por práticas pedagógicas contínuas e pela formação antirracista de todos os profissionais.

Durante a segunda e a terceira aula, as discussões em grupo aprofundaram a compreensão sobre o acolhimento, a responsabilização e as medidas restaurativas diante de situações de racismo no ambiente escolar através de uma atividade que favoreceu a percepção de que a atuação da escola diante do racismo deve ser planejada coletivamente e de maneira contínua, articulando medidas de acolhimento com ações pedagógicas de conscientização e prevenção.

Na segunda aula, destacou-se a importância de acolher a vítima com sensibilidade, garantindo escuta qualificada e nomeando o ocorrido como racismo, de modo a evitar sua naturalização ou disfarce sob a forma de brincadeira. A responsabilização foi compreendida não apenas como punição, mas como um processo educativo e formativo, que envolve compreender o contexto do ato, dialogar com os envolvidos e promover ações pedagógicas que fortaleçam valores éticos e de respeito à diversidade. Também foi destacada a relevância do envolvimento das famílias tanto da vítima quanto do agressor, promovendo uma abordagem restaurativa que busca reparar os danos e reafirmar o compromisso da escola.

Na terceira aula, o grupo avançou na organização das ações em diferentes períodos por meio de uma estrutura de protocolo de intervenção, identificando os atores responsáveis em cada etapa, como orientadoras(es), psicólogas(os),

professoras(es) e coordenadoras(es). Esse exercício permitiu sistematizar as respostas anteriores e construir uma proposta de protocolo mais estruturada com a realidade escolar.

Na quarta aula, a atividade final teve foco na reflexão individual sobre o percurso formativo, retomando as respostas registradas nas atividades anteriores e analisando as transformações ocorridas ao longo do curso. Nesse momento, foi possível reconhecer que a preocupação com o acolhimento das vítimas e o registro formal dos episódios de racismo permaneceu como um princípio essencial, reforçando a importância da escuta e da nomeação da violência. A reflexão foi aprofundada ao evidenciar que o enfrentamento dessas situações não deve se restringir a ações pontuais, mas envolver um planejamento contínuo de medidas educativas e reparadoras de imediato, curto, médio e longo prazo.

O quadro 1 destaca algumas ações apresentadas pelos formadores do módulo quatro como exemplos para a organização de um protocolo em quatro períodos: as ações imediatas (assim que o episódio foi presenciado ou relatado por um estudante), as ações de curto prazo (responsáveis pela orientação, coordenação ou cargos semelhantes), as ações de médio prazo (situações mais graves devem continuar recebendo o devido acompanhamento necessário) e as ações de longo prazo (a escola deve dar continuidade às iniciativas que demandam sequência e planejamento).

Quadro 1 – Exemplos de ações para criação do protocolo apontados durante o módulo quatro

Período:	Ação:
Ações imediatas	Acolher emocionalmente as vítimas, ouvir os diferentes atores envolvidos, nomear o racismo presente no episódio, registrar o ocorrido para que não se passe despercebido na escola.
Ações de curto prazo	Mediar ações de retratação e reparação, dialogar com as famílias envolvidas no caso, realizar conversas ou atividades com o restante da turma, definir as atividades pedagógicas a serem propostas aos agressores e, quando necessário, determinar as sanções que serão aplicadas.
Ações de médio prazo	Conversar novamente com as vítimas, os agressores e suas famílias, buscando entender como cada parte se sente diante do ocorrido depois das ações já empenhadas. Pautar os episódios em reuniões pedagógicas e outros fóruns de debate da escola.
Ações de longo prazo	Acompanhar as vítimas emocionalmente, acompanhar o processo de desenvolvimento moral dos agressores, realizar novas conversas e atividades com a turma dos estudantes envolvidos tematizando o racismo e, principalmente, o antirracismo.

Fonte: Centro de Formação da Vila, 2025.

Embora o quadro apresente exemplos de ações organizadas em diferentes períodos, é fundamental destacar que a implementação dessas medidas deve considerar as realidades particulares de cada escola. A composição das equipes e os profissionais responsáveis por cada ação variam conforme o contexto institucional, já que nem todas as escolas contam com os mesmos cargos, como é o caso de psicólogos em unidades da rede pública. Além disso, há diferenças nas nomenclaturas e nas atribuições de funções que, mesmo distintas, podem desempenhar papéis semelhantes no processo de acolhimento, acompanhamento e mediação dos casos.

Educação antixenorracista: Por que construir um guia escolar?

De acordo com Giroto e Paula (2024), a educação antixenorracista deve ser compreendida como uma prática educativa que reconhece as especificidades, desafios e potencialidades das populações migrantes negras no Brasil. Essa perspectiva propõe uma educação libertadora, que valoriza os saberes desses sujeitos, denuncia práticas opressoras e busca garantir o protagonismo e a autonomia de todos os envolvidos no processo educativo.

A elaboração de um guia antixenorracista como protocolo de intervenção é necessário para que a escola se torne um espaço comprometido com o respeito à diversidade e a garantia dos direitos humanos. Esse tipo de documento pode orientar a comunidade escolar sobre como agir diante de situações de racismo e xenofobia, assegurando respostas rápidas, acolhedoras e pedagógicas. Além de oferecer diretrizes claras para o acolhimento das vítimas e a responsabilização dos agressores, o guia também pode cumprir um papel formativo, ao propor reflexões coletivas e práticas educativas que previnam novas ocorrências. Ao institucionalizar essas ações, a escola deixa de depender apenas de iniciativas individuais e passa a agir de modo coletivo e comprometido.

Inicialmente, é fundamental destacar o que estabelece a legislação brasileira no que se refere à garantia dos direitos humanos, à promoção da igualdade e à valorização da educação como instrumento de transformação social. Dessa forma, apresentam-se a seguir algumas das principais leis que sustentam esses princípios e servem para orientar ações educativas na escola:

A Constituição Federal de 1988 estabelece, nos artigos 5º e 6º, os fundamentos da igualdade e dos direitos sociais no Brasil. O Art. 5º assegura que todos são iguais perante a lei, garantindo aos brasileiros e estrangeiros residentes no país o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, sem distinção de qualquer natureza. Já o Art. 6º elenca os direitos sociais essenciais, como educação, saúde, trabalho, moradia, alimentação e assistência (Brasil, 1988).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) reforça o papel da educação como direito fundamental e dever do Estado, da família e da sociedade. Nos artigos 53º ao 55º, a lei assegura às crianças e adolescentes igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, respeito por parte dos educadores e o direito à formação integral (Brasil, 1990).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) define os princípios e finalidades da educação brasileira, orientando o sistema educacional do país. Em seus artigos 2º e 3º, a LDB destaca que a educação deve promover o pleno desenvolvimento do educando, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. O ensino deve fundamentar-se em valores como igualdade de acesso, liberdade de pensamento, respeito à diversidade, pluralismo de ideias e solidariedade humana (Brasil, 1996).

As Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 estabelecem uma relação direta de continuidade e ampliação no campo das políticas educacionais voltadas à valorização da diversidade étnico-racial no Brasil. A primeira introduziu, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, com o objetivo de reconhecer a contribuição do povo negro na formação social, econômica e política do país. Já a segunda lei ampliou esse escopo, incluindo também a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura dos povos indígenas (Brasil, 2003; Brasil, 2008).

A Lei nº 7.716/1989 estabelece as bases legais para o combate aos crimes de preconceito e discriminação no Brasil. De acordo com o Art. 1º, são passíveis de punição todos os atos que resultem em discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Já o Art. 20 prevê penalidades específicas como reclusão de um a três anos e multa para quem praticar, induzir ou incitar tais formas de discriminação (Brasil, 1989).

A Lei de Migração nº 13.445/2017 amplia a proteção aos direitos humanos ao incorporar o repúdio e a prevenção à xenofobia, ao racismo e a qualquer forma de discriminação como princípios da política migratória brasileira (Art. 3º, II). Além disso, assegura o acesso igualitário dos migrantes a serviços públicos, educação, trabalho e moradia (Art. 3º, XI), promovendo a inclusão social. O Art. 4º reforça a igualdade de direitos entre migrantes e nacionais, garantindo a inviolabilidade de direitos fundamentais como vida, liberdade, segurança e propriedade, além de proibir qualquer forma de discriminação em razão da nacionalidade ou condição migratória (Brasil, 2017).

Complementando as legislações nacionais, a Lei Estadual nº 18.018/2020, de Santa Catarina, institui a Política Estadual para a População Migrante. Essa lei tem como objetivo garantir aos imigrantes o acesso a direitos fundamentais e serviços públicos, promover a interculturalidade, prevenir violações de direitos e incentivar a participação social. Em seus princípios, destaca-se a acolhida humanitária, a igualdade de oportunidades e o combate à xenofobia, ao racismo e a qualquer forma de discriminação, assegurando também o acesso à educação e a proteção integral de crianças e adolescentes migrantes. A lei ainda prevê a capacitação de profissionais da educação e de outras áreas para o atendimento qualificado e humanizado dessa população, bem como a garantia do direito à educação a todos, independentemente da situação documental, e a valorização da diversidade cultural por meio da ocupação de espaços públicos por imigrantes (Santa Catarina, 2020).

Maschio e Silveira (2025) evidenciam que a reprodução de práticas discriminatórias, como racismo e xenofobia, permanece como realidade cotidiana nas escolas brasileiras, mesmo diante da existência de legislações que deveriam coibi-las. As autoras argumentam que essa permanência está vinculada à lógica colonial que estrutura a sociedade e o sistema educacional, sustentando hierarquias que favorecem grupos brancos e invisibilizam epistemologias e contribuições negras e imigrantes, destacando que a percepção negativa sobre estudantes imigrantes é alimentada pelo desconhecimento sobre os fluxos migratórios e seus benefícios sociais.

Dessa forma, as reflexões das autoras contribuem para fundamentar a criação do guia antixenorracista ao evidenciar que somente por meio de intervenções

planejadas e efetivas é possível construir ambientes escolares inclusivos já que a presença crescente de estudantes imigrantes no Brasil tem revelado desafios estruturais que a escola ainda não está preparada para enfrentar, seja pela ausência de formação adequada dos profissionais, seja pela falta de políticas escolares que garantam práticas interculturais.

Uma educação comprometida com a perspectiva decolonial deve romper com a hegemonia eurocêntrica e reconhecer os saberes historicamente desvalorizados pela colonialidade do poder e do saber. Tal perspectiva propõe uma interculturalidade crítica, construída a partir das experiências de grupos historicamente subalternizados, como povos afrodescendentes, e defende a criação de novas condições de pensamento e de produção de conhecimento no campo educacional. Trata-se de uma pedagogia decolonial que ultrapassa a simples denúncia das opressões, fundamentando-se em práticas educativas transformadoras, capazes de reconstruir relações sociais, culturais e políticas de forma mais justa e plural (Oliveira; Candau, 2010).

O guia “Ensinar Respeito por Todos”, desenvolvido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, demonstra que materiais estruturados são fundamentais para orientar práticas pedagógicas de enfrentamento ao racismo e à xenofobia, ao reconhecer a escola como espaço estratégico para combater discriminações tanto na educação, por meio da eliminação de barreiras de acesso e permanência, quanto por meio da educação, ao promover pensamento crítico, tolerância e respeito aos direitos humanos (UNESCO, 2018).

O documento ressalta ainda que educadores necessitam de apoio e recursos organizados, oferecendo métodos, planos de aula e atividades que auxiliam no tratamento seguro e contextualizado de temas sensíveis, além de enfatizar que currículos orientados por valores de paz e dignidade humana fortalecem ambientes democráticos e colaboram para a desconstrução de preconceitos. Assim, esse documento evidencia que um material físico e sistematizado potencializa a organização das ações educativas, servindo como referência importante para a elaboração de um guia antixenorracista.

De acordo com Moreira (2019), o racismo recreativo corresponde a uma forma específica de dominação racial na qual o humor é utilizado como estratégia para

difundir hostilidade contra minorias, promovendo imagens e estereótipos depreciativos que degradam o status cultural e material de grupos racializados. Embora se apresente como simples brincadeira, esse mecanismo legitima hierarquias raciais, protege a imagem social de pessoas brancas e opera como uma manifestação contemporânea do chamado “racismo sem racistas”, na qual quem o reproduz nega sua participação na manutenção das desigualdades raciais.

Com base no estudo de Melo (2024), é possível ampliar a compreensão proposta por Moreira (2019) ao observar que a lógica do humor como ferramenta de subordinação também opera fora do campo estritamente racial, manifestando-se como um mecanismo de inferiorização direcionado a grupos regionalmente marcados. A autora demonstra que produções midiáticas mobilizam caricaturas e trejeitos cômicos para consolidar uma xenofobia recreativa contribuindo para a manutenção de estereótipos que estruturam o imaginário nacional e reforçam desigualdades no plano cultural e social.

Diante do exposto, torna-se evidente que a construção de um guia antixenorracista não é apenas uma ação desejável, mas uma necessidade urgente para que a escola avance em direção a práticas verdadeiramente democráticas, inclusivas e comprometidas com os direitos humanos. A análise das legislações, das pesquisas acadêmicas e das orientações internacionais demonstra que enfrentar o racismo, a xenofobia e suas expressões contemporâneas requerem ações planejadas, formação continuada e instrumentos institucionais que orientem o fazer pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa evidenciou que, embora haja uma base legal robusta e iniciativas de formação docente, ainda persistem lacunas na atuação prática das escolas diante de episódios discriminatórios. Assim, reafirma-se a necessidade de pensar instrumentos que sistematizem ações de acolhimento, responsabilização e acompanhamento, fortalecendo uma cultura escolar que reconheça a complexidade do racismo e da xenofobia e se posicione de forma ética e pedagógica.

Os resultados derivados da trilha formativa demonstraram que o enfrentamento ao racismo e à xenofobia exige muito mais do que intervenções pontuais: requer

planejamento, continuidade e responsabilidade entre todos os membros da escola. A vivência nas atividades revelou que profissionais da educação reconhecem a necessidade de protocolos claros e coerentes, capazes de orientar ações nos diferentes momentos (imediatos, de curto, médio e longo prazo) e de articular dimensões emocionais, pedagógicas e institucionais. Além disso, a análise da trilha evidenciou transformações na compreensão dos participantes, especialmente no que diz respeito à centralidade do acolhimento e ao entendimento da responsabilização como um processo formativo e reparador, e não apenas punitivo. Como implicação prática, recomenda-se que as equipes de profissionais da educação invistam na construção coletiva de guias institucionais, garantindo que esses documentos estabeleçam fluxos de encaminhamento e incorporem espaços permanentes de escuta e formação. Portanto, conclui-se que a criação de um guia antixenorracista é não apenas necessária, mas urgente, constituindo-se como um caminho para fortalecer práticas educativas e promover ambientes escolares que reconheçam, valorizem e protejam a diversidade em todas as suas formas.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES).

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989**. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Diário Oficial da República Federativa do Brasil: Brasília, DF, 5 de janeiro de 1989. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm. Acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. Diário Oficial da República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília: 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm. Acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Brasília: 2003. Disponível: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: 2008. Disponível: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 10 mai. 2024.

OLIVEIRA, Luiz; CANDAU, Vera. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.26, n.01, p.15-40, abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/TXxbbM6FwLJyh9G9tqvQp4v/?lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2024.

GIROTO, Giovani; PAULA, Ercília. A educação no combate ao racismo e à xenofobia no Brasil. **Revista em Favor de Igualdade Racial**, Rio Branco, v. 7, n. 1, p. 85-97, jan./abr. 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/6857/4531>. Acesso em: 08 dez. 2024.

SILVEIRA, Denise; CÓRDOVA, Fernanda. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana; SILVEIRA, Denise. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

MASCHIO, Silvana; SILVEIRA, Denise. Racismo e xenofobia no ambiente escolar: análise dos desafios para a inclusão de estudantes migrantes. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, [S. l.], v. 18, n. 9, p. e20817, 2025. DOI: 10.55905/revconv.18n.9-170. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/20817>. Acesso em: 12 nov. 2025.

MELO, Luiza. Xenofobia recreativa na televisão brasileira do século XXI: estereótipos nordestinos em personagens cômicas de Mar do Sertão. **Anais: 47º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Univali. Balneário Camboriú, 2024.** Disponível em: <https://sistemas.intercom.org.br/pdf/submissao/nacional/17/07102024141003668ec06bedf45.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2025.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Pólen, 2019.

SANTA CATARINA. **Lei Estadual nº 18.018, de 13 de outubro de 2020**. Institui a Política Estadual para a População Migrante, dispõe sobre seus objetivos, princípios, diretrizes e ações prioritárias no Estado de Santa Catarina. [S. l.], 13 out. 2020. Disponível em: http://leis.alesc.sc.gov.br/html/2020/18018_2020_lei.html. Acesso em: 13 mai. 2024.

UNESCO. **Ensinar respeito por todos: guia de implementação**. Brasília: UNESCO, 2018.

Elson Jonas Ferreira da Silva

Mestre em Ensino pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) – Campus Bagé. Licenciado em Ciências Humanas pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) – Campus São Borja. Durante o mestrado foi bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES). Membro do grupo de pesquisa: Educação, sociedade e meritocracia (ESMER) no Programa de Pós-Graduação em Ensino (UNIPAMPA).

Yáscara Michele Neves Koga

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Licenciada em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora Adjunta da Universidade Federal do Pampa. Membro do Corpo Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Federal do Pampa - Campus Bagé. Vice-líder do Grupo de Pesquisa: Educação, sociedade e meritocracia (ESMER).

Evandro Ricardo Guindani

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestre em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Graduado em Filosofia (FAI/SP). Professor Adjunto da Universidade Federal do Pampa. Membro do Corpo Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Federal do Pampa - Campus Bagé. Líder do Grupo de Pesquisa: Educação, sociedade e meritocracia (ESMER).