

# Os “perfis críticos” na Escola Pública: ô que nego é esse que pula daqui e que pula de lá

*The ‘critical profiles’ in Public School: what Black guy is this who jumps from here and from there*

Samuel Cesar Machado

[samuelcmachado@gmail.com](mailto:samuelmachado@gmail.com)

Universidade de Brasília (UnB)

Brasília, DF, Brasil.

Paulo Gabriel Franco dos Santos

[paulosantos@unb.br](mailto:paulosantos@unb.br)

Universidade de Brasília (UnB)

Brasília, DF, Brasil.

Fecha de Recepción: 19 de marzo 2026

Fecha de Aceptación: 01 de julio de 2026

DOI: <https://doi.org/10.61447/20260630/art01>

**Como Citar:** Cesar Machado, S., & Franco dos Santos, P. G. (2026). Los “perfiles críticos” en la escuela pública: ¿quién es este negro que salta de aquí para allá?. *Discimus. Revista Digital De Educación*, 5(2), 11-22. <https://doi.org/10.61447/20260630/art01>



---

## Resumen

Este ensayo se fundamenta en una experiencia situada en la vida cotidiana de una escuela pública del Distrito Federal de Brasil para problematizar los mecanismos contemporáneos de segregación escolar y el papel de la escuela en la reproducción de desigualdades racializadas y de clase. Inspirado en la estructura litúrgica de una roda de Capoeira Angola, el texto se organiza en tres movimientos: Ladainha, Louvação y Corridos, articulando narrativa, análisis crítico y reflexión teórica. A partir de la observación de un consejo de clase y de las prácticas de clasificación dirigidas a los estudiantes, se examina cómo categorías aparentemente pedagógicas operan como mecanismos de segregación, reproduciendo procesos de racialización y formas de control sobre la población negra y periférica. En diálogo con las contribuciones teóricas de Moura, Santos, Marx, Engels, Althusser y Apple, la escuela es concebida como un espacio atravesado simultáneamente por la reproducción y la disputa de las relaciones de poder que estructuran la sociedad.

## Palabras Clave

Segregación escolar; Racismo; Escuela pública; Control social

---

## Abstract

This essay draws on an experience situated in the everyday life of a public school in Brazil's Federal District to critically examine contemporary mechanisms of school segregation and the role of schooling in the reproduction of racialized and class-based inequalities. Inspired by the liturgical structure of a Capoeira Angola roda, the text unfolds through three movements: Ladainha, Louvação, and Corridos, interweaving narrative, critical analysis, and theoretical reflection. Grounded in the observation of a class council and the classificatory practices directed at students, the essay interrogates how ostensibly pedagogical categories function as mechanisms of segregation, reproducing processes of racialization and forms of control over Black and peripheral populations. In dialogue with the theoretical contributions of Moura, Santos, Marx, Engels, Althusser, and Apple, the school is conceptualized as a terrain simultaneously marked by the reproduction and contestation of the power relations that structure society.

## Keywords

School segregation; Racism; Public school; Social control.

---

## Resumo

Este ensaio parte de uma experiência vivenciada no cotidiano de uma escola pública do Distrito Federal para refletir sobre os mecanismos contemporâneos de segregação escolar e sobre o papel da escola na reprodução das desigualdades raciais e de classe no Brasil. Em conformidade com a liturgia de uma roda de Capoeira Angola, o texto é estruturado em três movimentos: Ladainha, Louvação e Corridos, articulando uma narrativa, com análise crítica e discussão teórica. Partindo da observação de um conselho de classe e das classificações atribuídas aos estudantes, é discutido como categorias aparentemente pedagógicas operam como mecanismos de segregação, reproduzindo formas de racialização e controle da população negra e periférica. Nesse contexto foram mobilizadas as contribuições teóricas de autores como Moura, Santos, Marx, Engel, Althusser e Apple para

compreender a escola como um espaço de reprodução e disputa das relações de poder que estruturam a sociedade.

### **Palavras-chave**

Segregação escolar; Racismo; Escola pública; Controle social

## Introdução

Adianto ao leitor que este texto foi pensado e estruturado em conformidade com a liturgia de uma roda de Capoeira Angola. Essa escolha dialoga com a trajetória de vida dos autores e com os espaços coletivos que marcam suas formações.

### Ladainha

lê.

Não bastasse o sentimento de que o pior dia do bimestre havia chegado, estava eu com o pé direito cravado no freio do carro, como quem tenta sustentar o corpo ao erguer a perna e acaba tomando uma rasteira. Era o trânsito da entrada da escola, lugar não mais transitado por bicicletas, skates, All star e tênis de futebol, mas tomado por carros enfileirados, à espera de deixar os estudantes para suas aulas. Quando, finalmente, o carro que bloqueava a entrada da escola avançou alguns metros e eu pude passar, a primeira imagem que surgiu do estacionamento da escola é a de uma viatura dos militares. A Escola Cívico-Militar<sup>1</sup>, sempre me causou desconforto, mas, naquele instante, ao encarar aquele símbolo de disciplina forçada, controle e vigilância, meu sentimento de lamento cresceu, se sobrepondo até ao cansaço que eu carregava naquela semana. A presença de militares dentro da escola nunca me deixou confortável, não apenas pela violência simbólica que representa, mas também pelo avanço material de controle sobre uma parcela específica da população, neste caso era a população periférica de Samambaia, no Distrito Federal.

Parei o carro dentro do estacionamento e permaneci por alguns segundos refletindo sobre a mudança no perfil social dos alunos. Com a militarização, as famílias com maior poder aquisitivo passaram a buscar vagas nesta escola e, paralelo a isso, as famílias mais vulneráveis ficaram com maiores dificuldades para matricular os estudantes ali, tanto pelo tratamento que as famílias mais pobres recebiam dos militares, quanto pela falta de vagas disponíveis, já que, “misteriosamente”, as famílias mais estruturadas e com um poder aquisitivo maior, conseguiam as vagas com facilidade. Por isso, a crescente quantidade de carros na porta escola. Por isso, a escola estava a cada ano com menos estudantes negros.

Desci do carro e logo fui lembrado do porque ainda tenho tanta esperança naquela escola. Do outro lado da grade, que separa o estacionamento dos professores e o corredor de entrada dos estudantes, um amontoado de adolescentes gritou meu nome e acenou me desejando uma boa tarde de trabalho. Acenei de volta e segui rapidamente o meu trajeto para a sala dos professores. Neste mesmo corredor, de entrada dos alunos, havia um grande mural desenhado na parede: era uma homenagem a algumas escritoras negras. Do estacionamento, era possível ver os desenhos de Carolina Maria de Jesus, Maya Angelou, Meimei Bastos e outras mulheres. O mural terminava exatamente em uma grande grade que delimitava o espaço restrito da escola. Sentado em uma cadeira, do lado de dentro da grade, um militar balançava um molho de chaves com uma mão e rolava o feed de algum aplicativo

---

<sup>1</sup> As Escolas Cívico-Militares podem ser compreendidas como uma expressão contemporânea da militarização da Escola Pública. Mesmo que formalmente esse modelo de escola seja apresentado como uma gestão compartilhada, em que os militares assumem funções administrativas e disciplinares e os profissionais da educação permanecem responsáveis pela dimensão pedagógica da escola, no cotidiano escolar essa separação é apenas aparente. A presença militar no interior da escola reorganiza todo o cotidiano escolar, redefine os sentidos de disciplina e impõe uma lógica de vigilância, hierarquia e padronização (Santos, 2021)

de celular na outra. Enquanto eu esperava que a atenção do militar voltasse para a escola e ele pudesse abrir aquele portão de grades para eu passar, vi que a recente pintura da escola havia sido concluída. Por um lado um sentimento de alívio por terem poupado aquele mural e por outro, uma tristeza porque agora a escola se encontrava completamente cinza, e muito semelhante a um centro de detenção com grades por todos os lados e câmeras espalhadas. Um pouco impaciente, decidi impor minha voz e disputar com o volume do celular do militar sentado, que escutava atentamente algum “analista político” afirmar que o presidente do Brasil teria se submetido a uma cirurgia na cabeça para a substituição de componentes eletrônicos, afinal, segundo ele, tratava-se de um robô humanoide. Lamentável.

O militar finalmente abriu as grades e eu consegui seguir meu caminho. Nesse percurso passei por toda uma turma do sétimo ano de pé dentro da sala, em posição de sentido. Um militar estava com eles, possivelmente fazendo um discurso moralista sobre como a ordem, a disciplina e o padrão foram diferenciais em sua formação.

Sempre que estive diante desse tipo de fala dos militares dentro da escola, acabava por refletir sobre a minha trajetória formativa. Durante os anos que passei na graduação em Biologia, na especialização em psicologia da educação, no mestrado em Educação em Ciências e, agora, no doutorado, assim como nos movimentos sociais e nos espaços da cultura popular dos quais participei, tive contato com teorias que também defendiam a ordem, a disciplina<sup>2</sup> e a padronização como princípios formativos. No entanto, tais concepções surgiram sempre vinculadas a contextos históricos específicos de controle social, associadas a projetos educacionais autoritários, tendo sido amplamente discutidos, questionados e em certa medida superados pelas discussões contemporâneas da área da educação. Essa constatação não aparece como simples desacordo teórico ou pedagógico, mas como um estranhamento profundo que não se dá pela existência desse discurso, mas pelo fato de ele ressurgir no cotidiano escolar como se fosse pedagogicamente legítimo, atual e apartado de tensões históricas. Enquanto aquele discurso ecoava dentro da sala do sétimo ano, eu percorria mentalmente autores, debates e fundamentos que marcaram minha formação. Mesmo assim, não encontrava respaldo algum que sustentasse a idéia de que a lógica militarizada fosse, por si só, um princípio formativo adequado para crianças e adolescentes, pelo contrário, as teorias educacionais que tive contato reforçam a centralidade da autonomia, do diálogo, das problematizações da realidade e da formação crítica.

Ainda tomado por um sentimento de profundo lamento, segui em direção à sala dos professores. Logo na entrada da sala, vi a imagem de uma estudante projetada em uma televisão de setenta e cinco polegadas. Era uma garota negra, com idade entre 12 e 14 anos, os cabelos crespos dela estavam presos, com a aparência de molhados, carregados de creme de pentear. A sensação era de que se chegasse perto da televisão poderia sentir o cheiro do creme no cabelo dela. Sei que era creme de pentear porque a foto havia sido tirada por mim.

---

<sup>2</sup> Me refiro aqui ao sentido de disciplina que foi historicamente apropriado e distorcido por projetos de militarização de escolas, associado a uma concepção de obediência irrestrita, hierarquia rígida e ao controle dos estudantes. Esta concepção de disciplina se afasta do seu sentido pedagógico associado à autonomia, à formação crítica e à construção coletiva dentro das escolas.

Logo que me sentei em uma mesa no canto da sala comecei a escutar qual seria a dinâmica adotada naquele conselho de classe. Iríamos passar as fotos de todos os estudantes da escola na televisão e conversar sobre a vida escolar de cada um deles. Para que a conversa sobre cada estudante fosse mais objetiva, foram estabelecidos alguns critérios para a análise, os critérios eram: não faz atividades; não traz material escolar; deve estudar mais; conversa em sala de aula; estudante indisciplinado; atrasos recorrentes; se ausenta da sala de aula; estudante desrespeitoso. Os critérios escolhidos para orientar a análise dos estudantes não eram casuais ou neutros, pelo contrário, apresentavam muito bem os rumos que a escola vinha tomando sob a lógica da militarização. Ali estavam apresentados um conjunto de marcadores centrados no controle do comportamento, na obediência às normas e na padronização das condutas dentro da escola. Essas temáticas, no conselho de classe, não apareciam como expressões de processos pedagógicos complexos, entrelaçados pela condição social, familiar e institucional dos estudantes, mas sim como questões individuais a serem expostas e corrigidas.

Logo na discussão sobre esta primeira estudante, algumas falas de professores e outros funcionários da escola deixaram bem claro o porquê de eu considerar este dia um dos piores

do ano. Todos olhavam para a foto na televisão e sem qualquer constrangimento as argumentações sobre a vida escolar da garota começaram a ser expostas.

Buscando argumentar que a garota deveria ser transferida de escola, uma professora disse: “deveríamos mandar essa aí até pra Marte”, “essa daí só nascendo de novo”. Sem nenhum espanto ou contraponto, o conselho de classe seguiu normalmente, ignorando as falas deterministas e extremamente ofensivas direcionadas à estudante.

Os professores falaram sobre alguns outros estudantes enquanto as fotos na televisão eram trocadas, até que chegou a vez de um outro aluno negro. a equipe de Orientação Educacional logo alertou aos professores que este aluno possuía um laudo de TEA (Transtorno do Espectro Autista) e que um irmão dele já havia estudado na escola anos antes. O primeiro comentário sobre a vida escolar deste estudante foi de que “a mãe deveria parar de fazer filhos” e que “o pai deve ter gala ruim”, pois o outro irmão também possui um laudo médico de TEA. Essas falas carregadas de preconceitos foram contestadas por algumas pessoas na sala, mas sem maiores discussões o conselho de classe seguiu para a análise de outros estudantes.

No decorrer daquele conselho de classe, foi impossível ignorar como a raça dos estudantes atravessava de forma escancarada as avaliações e comentários feitos pelos envolvidos. Diante da foto dos estudantes brancos, os comentários vinham quase sempre acompanhados de um amparo afetivo: “ele é tão lindo, mas não faz nada dentro de sala”, “é inteligente, só precisa se esforçar mais”. A ausência de participação, o desinteresse e até mesmo a indisciplina eram tratados como desvios momentâneos, atribuídos à imaturidade ou à falta de estímulo. Havia ali naquelas falas uma aposta no futuro desses estudantes.

Quando a imagem projetada na televisão era de alguns alunos negros, o tom dos comentários e análises mudava radicalmente. Os comentários deixavam de ter como objeto central a vida escolar do estudante e passavam a falar do destino deles. “Sem futuro”, “cara de marginal”, “quer viver de auxílio do governo”, “tem gente morando no corpo dessa menina”, os comentários surgiam como diagnósticos definitivos, carregados de

desumanização e violência. Não se tratava mais do comportamento em sala ou das dificuldades enfrentadas no aprendizado, mas de uma construção social que associava os estudantes negros à uma ameaça, ao desvio e à inutilidade social. O conselho se tornava um reprodutor de estigmas sociais, nos quais o racismo se mostrava central nas relações estabelecidas no cotidiano escolar, definindo quem merecia cuidado, paciência e expectativa e quem era, precocemente, encarado como aquilo que Renato Kehl, em sua obra *Tipos Vulgares* (1927), definiu como “perfil psico-crítico”, sendo, assim, condenado à exclusão. Foi impossível sair daquele conselho de classe sem a sensação de sufocamento. Em outros espaços da minha vida, aprendi a olhar essa mesma parcela da população de forma radicalmente diferente. Na capoeira, as características que a escola militarizada insistia em enquadrar como problemas: a inquietude, a fala, o riso, a criatividade fora do padrão, são reconhecidas como algo positivo. Os negros e periféricos, nas suas diversas expressões, não são vistos como perfis a serem controlados, mas sim como indivíduos que se expressam, que sabem, que criam, que aprendem e ensinam. O que na escola aparece como uma indisciplina incorrigível, na roda se transforma em jogo, o que na escola é tratado como ameaça ou excesso na roda torna-se estratégia e estilo.

Na lógica da capoeira, na qual eu estou inserido, não há espaço para a padronização. Mestre Jaime de Mar Grande nos alerta: “A padronização do movimento é a prisão do pensamento, ser livre é pensar e movimentar-se livremente”. Acredito que, dentre vários outros fatores, esse seja um dos motivos porque a capoeira foi tratada como uma ameaça pelas mesmas estruturas que hoje militarizam escolas e classificam estudantes periféricos, em sua maioria negros, como “perfis críticos”.

### Louvação

Viva, antes de tudo, a permanência da população negra na escola pública, essa presença nesse espaço nunca se deu de forma espontânea e conciliadora, é resultado direto de contradições do capitalismo dependente brasileiro, marcado por um passado escravista que nunca foi superado e por um projeto de modernização elitista e excludente (Moura, 1983; 1994). A escola, foi historicamente estruturada para organizar, classificar e excluir parte da população. Ainda assim, a população negra e periférica permaneceu, disputou e tensionou por meio da luta coletiva, o direito do acesso à educação.

Viva as periferias, porque nelas se concentram as formas mais agudas de exploração do trabalho e, ao mesmo tempo, as mais importantes formas de organização popular. Em territórios como o de Samambaia, no Distrito Federal, a população negra trabalhadora foi empurrada para fora dos centros urbanos como parte do processo de segregação característico do capitalismo dependente. Esse deslocamento não se traduziu em passividade, mas sim em reorganização da vida coletiva, a periferia se constituiu como consequência da exploração, mas também como território de produção de saberes, solidariedade e resistência.

Viva a cultura popular, não como uma expressão folclorizada, mas como uma prática cultural e material de enfrentamento às relações de dominação. A capoeira, o Hip Hop, o Samba, o Maracatu, o Jongo, as religiões de matriz africana constituem formas históricas de

organização política da população negra diante da violência do Estado e da exploração capitalista.

Viva as revoltas negras do Brasil. Da resistência escrava aos quilombos, das organizações urbanas à resistência rural, a população negra sempre respondeu à exploração com luta. A sistemática repressão a essas experiências mostra o medo das classes dominantes frente à possibilidade de uma transformação da organização racial e de classe que sustenta o capitalismo dependente brasileiro.

Viva, por fim, as possibilidades abertas pela presença negra organizada nas escolas públicas. Ao reconhecer que a transformação da escola só pode se dar a partir da disputa concreta de seus sentidos e finalidade, caminhamos para a real emancipação das classes oprimidas e para a construção de uma educação libertadora.

## Discussão

### Corridos

A história do Brasil é marcada pela divisão, pela segregação e pelo domínio de uma classe sobre outra. Ainda que haja polêmica sobre a possibilidade de considerar ou não as pessoas escravizadas como uma classe nos termos estritamente marxianos, a constante brasileira permanece: uma parcela da população se estabelece como dominadora, enquanto outra é constituída como dominada. Essa estrutura atravessa o país desde o período colonial até os dias atuais. O Estado, a igreja, o comércio, a cultura, a economia, o conceito de família e, evidentemente, a escola, dentre várias outras instâncias sociais, foram constituídos e moldados por essa conformação histórica de dominação. Soma-se a isso outra constante: o grupo social que ocupa a posição de dominador, ainda que tenha se modificado em suas formas e frentes de atuação ao longo do tempo, manteve uma coesão significativa quando analisado pela chave da raça. Em outras palavras, os dominadores no Brasil, dos tempos coloniais até hoje, pertencem majoritariamente à população branca, enquanto os dominados são, de forma sistemática, os não brancos.

Vou dizer a meu senhor que a manteiga  
derramou Mas a manteiga não era minha, a  
manteiga é de ioiô Vou dizer a meu senhor que a  
manteiga derramou  
A manteiga do patrão, caiu na água e se molhou<sup>3</sup>

A escola pública brasileira, como uma dessas instâncias sociais, também foi constituída desde suas origens sob essa tensão. Um de seus reflexos mais evidentes é a segregação instituída no interior do sistema escolar. Durante muitos anos, essa segregação contou com um aparato legal que a sustentou, garantindo que estudantes pertencentes às classes dominantes tivessem acesso a escolas e a um modelo de educação privilegiado, enquanto as classes não dominantes tinham acesso restrito à escolarização e a um tipo de

---

<sup>3</sup> Destacaremos no decorrer do texto alguns corridos da capoeira angola sempre que estes se relacionarem com o pensamento desenvolvido neste ensaio. Este estilo de escrita é inspirado na Tese de Doutorado de Rosangela Costa Araújo, também conhecida como Mestra Janja.

formação precarizada e por vezes totalmente negada. Atualmente estes mecanismos de segregação foram modificados e são apresentados de formas aparentes, não aparentes e com justificativas das mais diversas naturezas.

Essa segregação, que em outros tempos se expressava de forma mais aberta e juridicamente sustentada, passa, sob o modelo do capitalismo atual, a operar de formas mais sofisticadas, porém não menos violentas. Moura (2019, p. 46), sobre essa continuação e sofisticação, aponta que:

O aparelho ideológico de dominação da sociedade escravista gerou um pensamento racista que perdura até hoje. Como a estrutura da sociedade brasileira, na passagem do trabalho escravo para o livre, permaneceu basicamente a mesma, os mecanismos de dominação, inclusive ideológicos, foram mantidos e aperfeiçoados.

Interpreto aqui este pensamento racista, citado por Moura, como um elemento constitutivo da organização social brasileira, atravessando as instituições, orientando políticas públicas, definindo prioridades econômicas e produzindo sentidos que naturalizam desigualdades raciais como se fossem resultados de diferenças individuais, morais ou culturais. Santos (2024, p. 3) define o racismo como:

“(...) construção ideológica e um conjunto de práticas (Gonzalez, 2020) baseadas na perspectiva da dominação material, cultural e subjetiva das pessoas negras, garantindo, assim, as justificações e a naturalização da violência colonial e a manutenção do modelo produtivo capitalista (Fanon, 2008, 2018; Moura, 1994; Oliveira, 2021)”

Mesmo que o modo de produção escravista tenha entrado em estado de putrefação, na sociedade brasileira permanecem vestígios que continuam vivos até a atualidade. No capitalismo dependente, que substitui o sistema escravista, utiliza-se esses vestígios para regular a economia subdesenvolvida em favor dos países centrais do capitalismo (Moura, 1983).

A escola, nesse contexto, cumpre um papel central na reprodução dessa lógica. Marx e Engels ([1845-1846] 2007, p. 47) escrevem que “As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante”. Ao assumir como universais determinados valores, normas e padrões de comportamento, a escola contribui para a naturalização de uma forma específica de sociabilidade. Tudo o que escapa ao modelo de estudante imposto como neutro e desejável pelo capital, passa a ser lido como desvio, inadequação e até mesmo uma ameaça. Desta forma, a instituição escolar opera como um mecanismo mediador entre a estrutura econômica e a produção de indivíduos ajustados às necessidades do capital.

Êê professor não me leve pra escola  
Eu só quero um berimbau para eu jogar  
angola Êê professor não me leve pra escola  
Eu joguei o limão pra cima, caiu na água foi no fundo, tirei carta de  
malandro, certidão de vagabundo  
Êê professor não me leve pra escola  
Eu só quero um berimbau para eu jogar angola

No Brasil, essa mediação assume contornos específicos devido a sua formação social marcada pelo escravismo e pela imposição do capitalismo dependente. O sistema escolar, aqui encarado como um Aparelho Ideológico de Estado (Althusser, 1985), tem o propósito de transmitir valores, crenças e ideias que dão sustentação e legitimidade à estrutura econômica e social capitalista. No contexto do capitalismo dependente, no Brasil, marcado pela subordinação das relações de produção nacionais aos países do capitalismo central, Marini (2000, p. 109) escreve que “A consequência da dependência não pode ser, portanto, nada mais do que maior dependência”. A escola desta forma acaba por exercer um papel decisivo na reprodução das relações capitalistas que aqui estão estabelecidas, atuando consequentemente, na manutenção das diversas formas de dominação e exclusão.

O que antes era justificado por teorias raciais biologizantes, passa a ser explicado através de discursos pedagógicos, administrativos e psicológicos, individualizando assim, as problemáticas enfrentadas dentro da escola. As categorias de “aluno problema”, “perfil crítico”, “sem futuro”, cumprem hoje a mesma função que, no início do século XX, cumpriram as classificações raciais explícitas, como por exemplo: inapto, degenerado, inferior, bárbaro, indolente e instável. A segregação escolar, ainda que não se manifeste mais por mecanismos e dispositivos legais explícitos, permanece operando por meio de mecanismos simbólicos, administrativos e pedagógicos, que produzem percursos escolares profundamente desiguais. Sobre essa questão, para que as instituições de ensino possam responder adequadamente às comunidades de uma forma adequada, “o primeiro passo é reconhecer as conexões históricas entre os grupos que detiveram o poder e a cultura que é preservada e distribuída por nossas escolas” (Apple, 2006, p. 120).

A análise desta questão, exige uma recusa a soluções e explicações simplistas, exige uma abordagem que articule conceitos e categorias como raça, classe e Estado, compreendendo a escola como um espaço de disputa e contradição. Encarada como uma instância de socialização no interior das relações capitalistas, a escola não pode ser entendida como um espaço neutro ou autônomo, mas como parte constitutiva do conjunto de determinantes responsáveis pela reprodução das relações de poder e dominação. No contexto brasileiro, marcado pela herança escravista e pelo estabelecimento do capitalismo dependente, a escola assume um papel central na organização das desigualdades raciais e de classe.

Essa centralidade da escola não decorre apenas de sua finalidade formal de transmissão de conhecimento, mas também de sua posição privilegiada na conformação das práticas educativas mais sistematizadas da sociedade. Saviani (2016), nos informa que

“A educação escolar representa, pois, em relação à educação extraescolar, a forma mais desenvolvida, mais avançada. E como é a partir do mais desenvolvido que se pode compreender o menos desenvolvido e não o contrário, é a partir da escola que é possível compreender a educação em geral e não o contrário”

Não pretendo aqui colocar a escola como uma instância que sozinha teria a capacidade de promover transformações estruturais profundas em nossa sociedade. Ao contrário, a instituição escolar, por estar inscrita em um conjunto amplo de determinantes econômicos, políticos e ideológicos, têm, de forma dialética, seus limites e suas possibilidades determinadas. As práticas pedagógicas, os currículos, os dispositivos disciplinares e as

políticas educacionais não emergem do campo educacional de forma autônoma, eles são produzidos em estreita relação com o Estado e, dentre outras coisas, em conjunto com as exigências para a reprodução de poder do capital.

Ê siri botou gameleira no  
chão Siri botou  
Gameleira no  
chão Tornou  
botar Gameleira  
no Chão Botou  
que eu vi

### Conclusão

Para a formulação de um projeto de escola que consiga superar as contradições raciais e de classe existentes desde o período escravista até os dias atuais é preciso ultrapassar os limites da própria instituição escolar e fazer um enfrentamento dessas questões, também, no quadro social que a conforma. É nesse horizonte que se insere a produção de Mészáros (2008) apontando que “(...) uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir suas vitais e historicamente importantes funções de mudança”.

Santos, Maia, Machado e Silva (2025), sobre uma educação antirracista, apostam na intelectualidade da classe trabalhadora, das periferias racializadas e dos estudantes de escolas públicas do país. Essa aposta compreende que a qualificação das experiências escolares deve estar orientada para fins emancipatórios, voltados à superação de condições sociais, econômicas e raciais que historicamente desumanizam a população negra e periférica. É justamente nesse ponto que o estranhamento que me acompanhou desde a estrada da escola retorna com ainda mais força.

Ao evidenciar como as classificações imputadas a determinados estudantes continuam operando como dispositivos de exclusão e controle, fica evidente de que este estranhamento não se trata apenas de uma discordância de determinadas práticas escolares. A categoria de “perfil crítico”, repetida de diversas formas em conselhos de classe, relatórios pedagógicos e conversas de corredor, cumpre a função de nomear quais os estudantes que não cabem no modelo de escola que se deseja preservar. O estranhamento se amplia também para o que revela uma escola que precisa produzir continuamente esses perfis para sustentar sua própria ordem.

Ê panha lá vaqueiro, panha jaleco de  
couro Panha jaleco de couro, na  
porteira do curral Ê panha lá vaqueiro,  
panha jaleco de couro  
Panha jaleco de couro, que é pra não se  
machucar Ê panha lá vaqueiro, panha jaleco  
de couro

Até quando a Escola Pública vai continuar a produzir “perfis críticos”? Quem serão, nos próximos anos, os estudantes e as trajetórias sobre os quais essa classificação continuará

sendo destinada? E ainda mais importante, até quando os estudantes periféricos, em sua maioria negros, seguirão sendo encarados como problemas a serem administrados e não como sujeitos dignos de uma presença plena dentro da escola? A história da educação no Brasil nos aponta que a dignidade da população negra e periférica nunca foi concedida espontaneamente pelas instituições. Sempre disputamos esta questão. O que se coloca é, continuaremos essa disputa ou aceitaremos, silenciosamente, que novos “perfis críticos” sigam sendo produzidos dentro das grades que dizem educar. É hora é hora, camará. lê.

## Referências

- ALTHUSSER, L. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- APPLE, M. *Ideologia e Currículo*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARAUJO, R. C. *lê, viva meu mestre: Capoeira Angola da “escola pastiniana” como práxis educativa*. Tese (Doutorado)- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
- GOÉS, W. L. *Racismo, eugenia no pensamento conservador brasileiro: a proposta de povo em Renato Kehl*. 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais)- Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2015.
- Kehl, R. *Tipos Vulgares: contribuição à Psicologia prática* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1927.
- MARINI, R. M. *Dialética da dependência*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- MARX, K. H. ENGELS, F. *A ideologia alemã. Crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, Bruno Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas*. São Paulo: Boitempo, [1845-1846] 2007.
- MOURA, C. *Escravidão, colonialismo, imperialismo e racismo*. Afro-Ásia, Salvador, n. 14, 1983.
- MOURA, C. *O racismo como arma ideológica de dominação*. Princípios, São Paulo, n. 34, p. 28-43, 1994.
- SANTOS, C. A. *“Sentido, Descansar, em Forma”*: Escola-Quartel e a Formação Para a Barbárie. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 42, e244370, p. 1-19, 2021.
- SANTOS, P. G. F. DOS. *Perspectivas teórico-metodológicas para o estudo do racismo e do antirracismo na Educação Científica: fundamentos materialistas, históricos e dialéticos*. *Ciência & Educação* (Bauru), v. 30, p. e24038, 2024.
- SAVIANI, D. *Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular*. *Movimento-revista de educação*, 4, 54-84.