

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E FORMAÇÃO DOCENTE: CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Raí Duarte Silva¹
Cirlene Jeane Santos e Santos²

RESUMO

Este trabalho discute a construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e os caminhos da formação docente para as relações étnico-raciais, evidenciando o papel central do coordenador pedagógico no enfrentamento ao racismo no cotidiano escolar. A reflexão nasceu de vivências em uma escola pública do sertão alagoano, localizada entre comunidades quilombolas, contexto que traz à tona desafios e potências relacionadas à identidade, ancestralidade e pertença. Partindo desse território marcado por resistências históricas, os objetivos vinculam-se a três eixos centrais: evidenciar a relevância do coordenador pedagógico como agente dinamizador na construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP), sob uma perspectiva democrática e antirracista; fortalecer a compreensão de seu papel na oferta da Formação Continuada de Professores, de modo dialógico e em consonância com a Lei nº 10.639/2003; e socializar projetos didáticos desenvolvidos como ações afirmativas no enfrentamento ao racismo e à discriminação racial no cotidiano escolar. A abordagem metodológica é qualitativa, fundamentada em pesquisa bibliográfica aliada ao relato de experiência, valorizando a escuta sensível, a observação do cotidiano escolar e o diálogo com os sujeitos envolvidos. O percurso reflexivo destaca que o PPP, para além de um documento institucional, deve ser um instrumento vivo, construído coletivamente e orientado por princípios antirracistas. Nesse processo, o coordenador pedagógico emerge como mediador, articulador e formador, estimulando práticas que reconheçam e valorizem a diversidade cultural, promovam o letramento racial e fortaleçam a identidade étnica dos estudantes. Constata-se que a formação docente contínua é indispensável para transformar a escola em um espaço de justiça social, onde a educação antirracista não seja apenas um projeto, mas uma prática diária. Assim, construir um PPP comprometido com a equidade racial e fortalecer o papel do coordenador pedagógico são passos fundamentais para uma escola mais humana, democrática e inclusiva.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais, Quilombola, Formação continuada.

INTRODUÇÃO

O presente esboço constitui um relato de experiências acumuladas durante o exercício da função de coordenador pedagógico na Escola P.M.V., pertencente à rede municipal de ensino de Olho d'Água das Flores, Alagoas. A instituição está situada em um território marcado pela ancestralidade negra, localizada entre duas comunidades quilombolas certificadas oficialmente pela Fundação Cultural Palmares (FCP): Guarani,

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Formação de Professores – PPGEFOP/UFAL Arapiraca, raiduartesilva30@gmail.com;

² Professora do Curso de Geografia da Universidade Federal – IGDEMA/UFAL, e membro permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Formação de Professores – PPGEFOP/UFAL Arapiraca, cirlene@igdema.ufal.br.



certificada em 19/11/2009, composta por 45 famílias, e Gameleiro, certificada em 10/04/2008, com 65 famílias (ver figura 1). Esse contexto sociocultural imprime desafios e responsabilidades específicas à prática educativa, sobretudo no que se refere à construção de uma escola comprometida com a equidade racial.

Figura 1 – Comunidade Quilombola Gameleiro



Arquivo dos autores, 2024.

O objetivo deste relato vincula-se a três eixos centrais: (1) evidenciar a relevância do coordenador pedagógico como agente dinamizador na construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP), sob uma perspectiva democrática e antirracista; (2) fortalecer a compreensão de seu papel na oferta da Formação Continuada de Professores, de modo dialógico e em consonância com a Lei nº 10.639/2003; e (3) socializar projetos didáticos desenvolvidos como ações afirmativas no enfrentamento ao racismo e à discriminação racial no cotidiano escolar.

Assim, buscamos centralizar as discussões sobre a inserção das pautas étnico-raciais no PPP da escola e nas atividades formativas docentes, reconhecendo que trabalhamos com sujeitos dotados de diversidade socioeconômica, bagagens culturais, tradições quilombolas e múltiplas identidades. É imprescindível considerar que o currículo não é “neutro”, mas construído a partir de perspectivas de determinados grupos sociais (Carreira, 2013, p. 7). Além disso, tratamos de temas e sujeitos historicamente relegados à invisibilidade (Brandão, 2006, p. 67), o que reforça a importância de dar visibilidade às suas narrativas e vivências, favorecendo o reconhecimento e a construção de uma identidade racial positiva entre os estudantes (Santos; Souza, 2024, p. 1613).



PERCURSO METODOLÓGICO

Trata-se de uma pesquisa fundamentada predominantemente na abordagem qualitativa, considerando os pressupostos de Minayo (2007, p. 21-22), ao afirmar que esse tipo de estudo trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Assim, parte-se do princípio de que, no “mundo da vida”, cada pessoa carrega um corpo de conhecimentos e experiências, fruto de seu modo de pensar, sentir, agir e se relacionar (Minayo, 2018, p. 17).

Para embasar teoricamente a análise proposta, utilizamos procedimentos de pesquisa bibliográfica, conforme orienta Gil (2002, p. 45), uma vez que esse tipo de fontes, especialmente livros, artigos científicos e documentos oficiais, possibilita ao investigador um alcance mais amplo e aprofundado sobre os fenômenos estudados, ampliando o campo de compreensão além da observação direta.

Adota-se, ainda, a modalidade de relato de experiência, compreendida como produção de conhecimento situada no terreno da pesquisa qualitativa, construída a partir da reinscrição reflexiva e da elaboração advinda dos trabalhos da memória. Trata-se de um movimento em que o sujeito cognoscente, implicado no processo, é atravessado pelas experiências vividas ao longo do tempo e ressignifica sua prática (Daltro; Faria, 2019, p. 229).

As experiências relatadas emergem do exercício da função de coordenador pedagógico junto aos professores, estudantes e equipe gestora da Unidade Escolar P.M.V., durante os anos de 2022 e 2023, envolvendo planejamento pedagógico, formação continuada, execução de projetos escolares e interação com a comunidade quilombola do entorno. Foram utilizados como fontes de registro: reuniões pedagógicas, planejamento coletivo, diário reflexivo do coordenador, documentos escolares (PPP, atas e planos de aula) e registros fotográficos das ações realizadas.

A análise das experiências ocorreu de forma descritivo-reflexiva, articulando a vivência prática aos referenciais teóricos que fundamentam a Educação para as Relações Étnico-Raciais, buscando identificar aprendizagens, desafios e contribuições pedagógicas decorrentes das ações implementadas. Tal análise possibilitou a sistematização crítica das práticas adotadas e a compreensão de seus impactos no cotidiano escolar.

Por envolver sujeitos da comunidade escolar, o estudo respeitou os princípios éticos da pesquisa em educação, assegurando o sigilo da identidade dos participantes, a utilização de registros apenas com finalidade pedagógica e acadêmica e o compromisso



com o respeito às narrativas e vivências compartilhadas, garantindo o consentimento institucional da escola para a divulgação das experiências.

APORTE TEÓRICO

“Quando você se defrontar, com argumentos cheios de remorsos, de que não existe discriminação racial no Brasil, que o preconceito contra o negro é social e que os negros são complexados, pergunte ao interlocutor cheio de culpas [...] se ele já passou um dia de negro.” (Xavier; Pestana, 1993, p. 20)

A luta pela superação do racismo na educação brasileira tem raízes históricas e é fruto da resistência do movimento negro. Ao longo da história do país, um conjunto de leis foi instituído com o propósito de reparar desigualdades e assegurar o direito à educação para grupos étnicos historicamente excluídos, como é o caso da Lei nº 10.639/2003 (Bittencourt; Souza, 2016, p. 37), que alterou a LDB nº 9.394/1996, incluindo dispositivos que tornam obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Gomes, 2007, p. 36). Integrada ao conjunto de Ações Afirmativas, essa legislação representa um marco na reparação dos danos do período escravista e na promoção da equidade racial (Medeiros, 2023, p. 11).

Sua aprovação foi resultado da atuação persistente do movimento negro brasileiro, fortalecida por intelectuais como Munanga (2005), que defendem a educação como um campo estratégico de enfrentamento às desigualdades raciais e de construção de identidades positivas. Ainda que legalmente instituída, sua implementação permanece desafiadora, visto que as histórias afro-brasileiras e africanas seguem invisibilizadas, negadas ou desvalorizadas em muitos currículos escolares (Carreira, 2013, p. 7).

Gomes (2007, p. 36) ressalta que o 20 de novembro, Dia Nacional da Consciência Negra, deve integrar o calendário escolar como momento de reflexão crítica sobre a memória e a luta dos povos negros. Como afirma Gomes (2010, p. 21), não se trata de uma lei isolada, mas de uma determinação que integra a legislação educacional brasileira como um todo. Tal diretriz vem impulsionando debates e políticas para a inserção da história africana e afro-brasileira nos diferentes níveis de ensino (Thomaz, 2022, p. 7), reforçando que essa lei não constitui uma disciplina específica, mas uma mudança paradigmática que convoca a escola a adotar novas posturas e perspectivas pedagógicas (Oliveira, 2010, p. 56).



Nesse sentido, os Projetos Político-Pedagógicos (PPP) devem incorporar, entre seus princípios e estratégias, a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), garantindo que a diversidade cultural seja reconhecida como fundamento do processo educativo (Souza; Coelho, 2023, p. 3) e afirmando a escola como espaço essencial no combate ao racismo (Brasil, 2006, p. 14). O PPP configura-se, portanto, como campo de análise da capacidade institucional de promover equidade racial e enfrentar o racismo em todas as suas dimensões (Santos, 2022, p. 105). Além de documento orientador, é instrumento político capaz de institucionalizar a ERER nas práticas escolares (Souza; Coelho, 2023, p. 4), dialogando com a perspectiva de Munanga (2005) ao defender que a escola deve humanizar e descolonizar o currículo.

Para que esse projeto se concretize, a gestão democrática precisa criar condições para que o respeito à diversidade seja vivenciado no cotidiano escolar (Carreira, 2013, p. 83). Nesse horizonte, o PPP assume papel estratégico para fomentar uma cultura de participação, equidade e inclusão (Santos, 2022, p. 107), alinhada à concepção de qualidade social da educação, sustentada pelos eixos da igualdade e da inclusão (Veiga, 2003, p. 276; 2009, p. 164).

Essa construção exige atitude e responsabilidade da gestão escolar no processo de formação docente, para que educadores compreendam os conceitos de diversidade, enfrentem preconceitos e promovam práticas educativas antirracistas (Guerch, 2019, p. 9). Para Arroyo (2015, p. 49), a formação deve romper com a rigidez curricular e acolher a pluralidade étnico-racial. O coordenador pedagógico, nesse percurso, atua como mediador e facilitador, promovendo diálogo, troca de experiências e reflexão sobre o patrimônio cultural brasileiro (Fernandes, 2005, p. 386; Oliveira, 2014, p. 28).

Esse movimento implica (des)construir e (re)aprender (Cantarelli; Genro, 2016, p. 280), uma vez que professores também são atravessados pela cultura que os constitui. Além da legislação, é imprescindível criar condições para a implementação efetiva da ERER, especialmente por meio da oferta e garantia de formação continuada aos docentes (Soares; Júnior, 2016, p. 291), reafirmando a defesa de bell hooks (2017) de que uma educação libertadora exige prática antirracista crítica e permanente.

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS: POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA



A Unidade de Ensino P.M.V., na qual atuei como coordenador pedagógico, está situada na zona rural do município de Olho d'Água das Flores/AL. Nos anos de 2022 e 2023, atendia às modalidades de Educação Infantil (Pré-Escola), Ensino Fundamental I e II e Educação de Jovens e Adultos (EJA), funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno, com cerca de 700 estudantes matriculados. A escola contava com aproximadamente 50 funcionários entre equipe gestora, corpo docente, serviços de apoio e manutenção, alimentação escolar e demais setores, distribuídos em 11 salas de aula e 19 espaços pedagógicos, como biblioteca, laboratórios, sala de atendimento educacional especializado (AEE), brinquedoteca, quadra poliesportiva, sala dos professores e refeitório.

A visão institucional da P.M.V. fomentava reflexões sobre uma prática pedagógica contextualizada, compreendendo o espaço escolar como território social, político e cultural, com forte compromisso junto à comunidade camponesa e quilombola. À época, cerca de 70 estudantes eram oriundos das comunidades quilombolas Gameleiro e Guarani, o que reforçava a necessidade de uma educação ancorada na diversidade, identidade e ancestralidade negra. Tal perspectiva dialoga com Freire (1996), ao defender uma escola comprometida com a emancipação dos sujeitos e a transformação social, bem como com Munanga (2005), ao afirmar a urgência de combater o racismo por meio da educação.

Nessa direção, os objetivos pedagógicos da unidade de ensino estavam sustentados pela busca da melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem; fortalecimento da formação continuada; aproximação entre escola e comunidade; redução dos índices de evasão e repetência; promoção de valores humanistas; cooperação; vivências democráticas; valorização dos diferentes saberes; e, especialmente, uma educação de vertente antirracista. Conforme o PPP (2023, p. 35), a escola buscava consolidar-se como espaço autônomo, cuja identidade institucional fosse construída coletivamente, cabendo ao coordenador pedagógico o papel de alinhar as ações educativas às pautas afirmativas e antirracistas.

No início do ano letivo de 2022, a equipe gestora, composta por direção e coordenação pedagógica, planejou coletivamente as pautas da Jornada Pedagógica. Entre as metas, destacava-se a reformulação do PPP, orientada pela inspeção escolar, visando integrar dimensões curriculares que reconhecessem a diversidade étnico-racial. Esse movimento reforça a ideia de Gomes (2017) de que a educação antirracista exige intencionalidade política e epistemológica, superando a lógica de datas comemorativas



isoladas e assumindo um compromisso contínuo com a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER).

Ainda assim, a P.M.V. realizava, anualmente, eventos, oficinas, palestras e apresentações culturais no mês de novembro, em alusão ao Dia da Consciência Negra. As ações buscavam valorizar Alagoas como “terra de quilombolas” e o Brasil como “o maior país africano fora da África”, promovendo o reconhecimento da contribuição negra e quilombola na formação social do país. Essa proposta articula-se com hooks (2017), ao defender uma pedagogia engajada que valorize as identidades e experiências dos sujeitos invisibilizados pelo currículo tradicional.

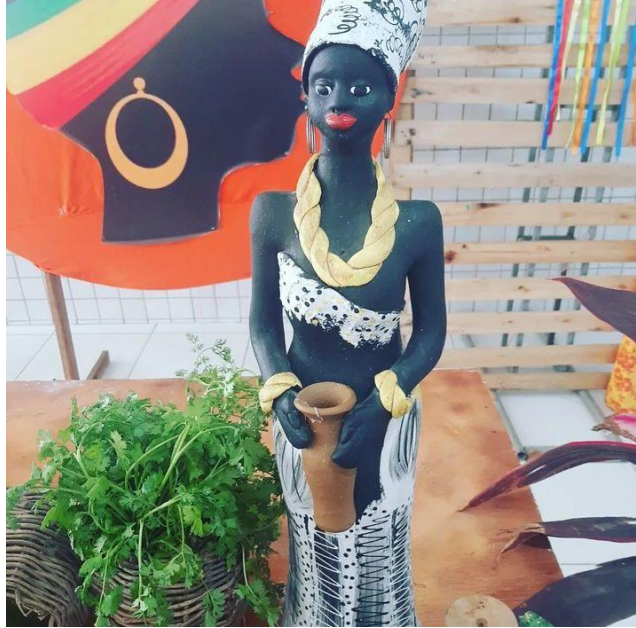
A equipe gestora e a comunidade escolar definiram algumas diretrizes norteadoras para as ações pedagógicas, as quais envolviam: valorização da diversidade, entendendo a cultura como constitutiva do ser humano e dos grupos sociais; promoção de ações que afirmassem a população negra como protagonista da sociedade, fortalecendo a educação antirracista; valorização do coletivo, reconhecendo a cidadania como prática concreta da democracia; construção de um ambiente escolar acolhedor, que respeitasse singularidades e garantisse o sentimento de pertencimento.

Nesse contexto, a primeira experiência pedagógica implementada foi o projeto “Quilombo em Festa: Festival da Cultura Negra” (2022), idealizado para fortalecer o respeito étnico-racial e a identidade negra e quilombola dos estudantes (ver figura 2). As comunidades de Gameleiro e Guarani foram protagonistas das atividades, o que dialoga com Silva (2015, p. 10), ao afirmar que reconhecer identidades quilombolas amplia a compreensão da diversidade cultural do país. Importa ressaltar que os quilombos, embora diversos, constituíram importantes formas de resistência ao sistema escravista, sendo Palmares, localizado na Serra da Barriga, em Alagoas, o maior e mais emblemático exemplo (Brasil, 2005, p. 14).

Essa experiência é respaldada pelo Referencial Curricular da Educação Básica de Alagoas, que enfatiza o direito à educação das comunidades quilombolas e de outras etnias, assegurando a preservação de sua historicidade, sociabilidade e sustentabilidade (Alagoas, 2010, p. 59).



Figura 2 – Projeto Quilombo em Festa



Arquivo da Escola (2022)

A segunda experiência pedagógica desenvolvida na Unidade de Ensino P.M.V. foi o Projeto “Nossa Gente, Nossas Raízes”, realizado no ano letivo de 2023. O objetivo geral foi valorizar a cultura afrodescendente, destacando seus valores, lutas, saberes e contribuições históricas transmitidas à sociedade brasileira. Tal perspectiva dialoga com Gomes (2017), ao afirmar que a educação antirracista precisa promover o reconhecimento das identidades negras, e com Munanga (2005), que defende a valorização das matrizes africanas como caminho de superação do racismo.

A primeira etapa consistiu em reunião entre equipe gestora (direção e coordenação) e docentes para planejar as ações educativas a serem trabalhadas em sala e as atividades culturais que comporiam a culminância do projeto. A construção coletiva reforça o que hooks (2017) denomina de pedagogia engajada, que convoca educadores a assumirem uma postura crítica, dialógica e participativa no processo de ensino.

Decidimos elaborar um cronograma articulado entre componentes curriculares, distribuído da seguinte forma:

- 13/11 – Atividades de Língua Portuguesa e Arte, com estudos sobre cultura afro-brasileira e africana, incluindo análise de textos, contos, poemas, histórias, poesias, além de atividades de dança, música, teatro, artesanato, fotografia e pintura;



- 14/11 – Intervenções em História e Geografia, abordando o continente africano: território, riquezas naturais, diversidade cultural, valores e população;
- 16/11 – Propostas em Ensino Religioso, refletindo sobre crenças e religiões de matriz africana, incentivando o respeito, o diálogo inter-religioso e a tolerância.

No decorrer do projeto, a participação estudantil revelou expressiva criatividade e envolvimento. As produções incluíram máscaras africanas pintadas pelos alunos e esculturas em barro representando tradições e cotidianos de comunidades africanas, expressando o que Fanon (2008) descreve como reconexão com a ancestralidade como ato de resistência cultural (figura 3).

Figura 3 – Produções dos alunos



Arquivo da escola (2023)

A culminância ocorreu em **17/11**, composta por um conjunto de ações afirmativas:

1. Palestra: Cultura Negra e Bullying Racial;
2. Apresentações culturais: Grupo Maluco Beleza, Grupo de Percussão Batuquerê e Grupo Liberdade Capoeira;
3. Contação de histórias: Menina Bonita do Laço de Fita e Pretinho: Meu Boneco Querido;
4. Exposição de artesanatos produzidos pela Comunidade Quilombola Gameleiro.



Essas ações foram pensadas com base na premissa de que a escola deve reconhecer e acolher as presenças afirmativas dos movimentos sociais negros, suas marchas, símbolos, músicas, narrativas e projetos de sociedade, alinhando-se ao que Arroyo (2015, p. 64) indica como fundamental para um currículo comprometido com justiça social (figura 4).

Figura 4 – Artesanato: Comunidade Quilombola Gameleiro



Arquivo da Escola (2023)

Assim, torna-se necessário assumir um novo olhar sobre os compromissos sociais, políticos e educativos das comunidades quilombolas, reconhecendo-as como detentoras de saberes, histórias e práticas culturais. Nessa perspectiva, a luta pela educação constitui uma das principais agendas do povo quilombola (Machado; Vasconcelos, 2025, p. 214-215), afirmando sua busca por direitos, voz e protagonismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências formativas vivenciadas na Unidade de Ensino P.M.V., especialmente por meio dos projetos “Quilombo em Festa: Festival da Cultura Negra” (2022) e “Nossa Gente, Nossas Raízes” (2023), evidenciam que a escola pode, e deve, constituir-se como espaço de afirmação identitária, valorização da ancestralidade e promoção da justiça racial. As ações desenvolvidas demonstraram que uma educação antirracista não se faz apenas por meio de atividades pontuais, mas pela intencionalidade pedagógica, política e ética que orienta o cotidiano escolar, envolvendo currículo, formação docente, gestão democrática e participação da comunidade.



Constatou-se que o coordenador pedagógico tem papel central no processo de mediação e articulação das práticas educativas, contribuindo para que o Projeto Político-Pedagógico assuma o compromisso com a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER). Isso exige postura crítica, sensibilidade cultural e abertura ao diálogo permanente, como defendem Freire (1996), hooks (2017) e Gomes (2017), para que a escola desconstrua práticas excludentes e amplie horizontes de pertencimento e reconhecimento.

As ações realizadas mostraram-se potentes na ressignificação do olhar dos estudantes sobre si mesmos, sobre suas histórias e sobre o lugar dos povos negros e quilombolas na construção da sociedade brasileira. A participação das comunidades Gameleiro e Guarani resgatou memórias, saberes e narrativas historicamente silenciadas, reafirmando que é pela voz dos sujeitos que a escola se torna um território de produção de conhecimento e de resistência, como aponta Munanga (2005).

Assim, conclui-se que construir uma educação antirracista é um processo contínuo, coletivo e político, que ultrapassa o mês de novembro e se inscreve no compromisso diário de enfrentar o racismo estrutural, valorizar identidades e garantir o direito à educação de forma plena. Para isso, é indispensável investir em formação continuada, no fortalecimento do PPP e na participação ativa da comunidade escolar, assegurando que ações afirmativas sejam parte constitutiva do projeto educativo.

Em síntese, reafirmamos que a escola que se abre ao diálogo, reconhece a diversidade e acolhe as vozes que historicamente foram silenciadas, transforma não apenas o currículo, mas também vidas, territórios e futuros.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. **Referencial Curricular da Educação Básica para as Escolas Públicas de Alagoas**. Maceió: SEE/AL, 2010.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, Território em Disputa**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BITTENCOURT, Ana Claudia; SOUZA, Vanderlei Sebastião de. **Educação das Relações Étnico-Raciais: o que revelam as pesquisas?** Curitiba: Appris, 2016.

BRANDÃO, Ana Paula. **Saberes e fazeres**. v. 1: Modos de ver. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996** – Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003** – Altera a Lei nº 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 dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

BRASIL. **História Geral da África**: introdução geral – Coleção História Geral da África. Brasília: UNESCO/MEC, 2005.

CANTARELLI, Rejane; GENRO, Maria Eduarda. Formação docente: (des)construir e (re)aprender. **Revista Educação**, v. 39, n. 2, p. 270-285, 2016.

CARREIRA, Denise. **Educação Infantil e Igualdade Racial**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2013.

DALTRO, Elisabete; FARIA, Ana Lúcia Goulart. Relatos de experiência e pesquisa qualitativa. **Revista da FAEEBA**, Salvador, v. 28, n. 56, p. 226-238, 2019.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Globo, 2005.

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

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **A Intelectual Negra**: formação, identidade e atuação política. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, Identidade Negra e Formação de Professores**. 2. ed. Curitiba: Editora UFPR, 2007.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2010.

GUERCH, Gustavo. Formação docente para diversidade e antirracismo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 173, p. 1-15, 2019.

HOOKS, bell. **Ensinando a Transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

MACHADO, Ivone Ferreira da Fonseca; VASCONCELOS, Maria Luiza Gomes. Educação escolar quilombola: uma conquista no movimento negro. **Momento – Diálogos em Educação**, v. 34, n. 1, p. 213-233, jan./abr. 2025.

MEDEIROS, João Paulo. **Lei 10.639/03: avanços e desafios**. Recife: EdUFPE, 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2018.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.



OLIVEIRA, Fátima. Educação e Relações Raciais: práticas e possibilidades. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 45-60, 2010.

OLIVEIRA, Telma. O papel do coordenador pedagógico na promoção da diversidade. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 47, p. 25-34, 2014.

SANTOS, Roseli R. O PPP e a Equidade Racial na Escola. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 55, p. 102-118, 2022.

SANTOS, Roseline; SOUZA, Débora. Identidade racial e escola: caminhos para a construção de uma autoimagem positiva. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 45, p. 1605-1620, 2024.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil**. Brasília: MEC/SECADI, 2015.

SOARES, Lourenço; JÚNIOR, Milton. Formação continuada e Lei 10.639/03: desafios e perspectivas. **Revista Exitus**, Santarém, v. 6, n. 2, p. 287-300, 2016.

SOUZA, Ana Carolina; COELHO, Marcos. ERER no Projeto Político-Pedagógico. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 31, n. 1, p. 1-15, 2023.

THOMAZ, André. História da África na escola: entre leis e práticas. **Revista História Hoje**, v. 11, n. 23, p. 1-12, 2022.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva**. 22. ed. Campinas: Papirus, 2003.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação básica: política e qualidade**. Campinas: Papirus, 2009.

XAVIER, Eliane; PESTANA, Teresa. **O Negro na Educação**. São Paulo: Moderna, 1993.

