



[Atribuição BB CY 4.0](#)

A mediação do Coordenador Pedagógico na educação antirracista: reflexões a partir de um estágio supervisionado

Samantha Aparecida Correa Alves¹

Aline Araújo Cassimiro²

Maria Simone Euclides³

Resumo

O presente artigo ressalta o papel do Coordenador Pedagógico na promoção de uma educação antirracista, considerando os avanços legislativos, como a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 12.711/2012, bem como às limitações existentes na garantia do acesso e da permanência de estudantes negros/as no sistema educacional. A pesquisa adotou uma abordagem bibliográfica, fundamentada em referências documentais e teóricas, com o objetivo de analisar estratégias pedagógicas voltadas à educação antirracista, a partir da experiência de estágio supervisionado em coordenação pedagógica realizado em um Colégio de Aplicação (CAp) federal do Ensino Médio. Os resultados indicam que o Coordenador Pedagógico desempenha um papel fundamental na articulação de sua equipe, promovendo formações, reflexões e práticas que favoreçam a construção de uma escola comprometida com a equidade racial.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Viçosa (UFV) e mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Viçosa (PPGE/UFV). E-mail: samanthagamezer80@gmail.com

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Viçosa (UFV) e mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Viçosa (PPGE/UFV). E-mail: aline.cassimiro@ufv.br

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Possui mestrado em Extensão Rural e graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). E-mail: maria.euclides@ufv.br

Palavras-chave

Educação Étnico-Racial; Coordenador Pedagógico; Educação Antirracista.

Recebido em: 30/03/2025

Aprovado em: 04/09/2025

The mediation of the Pedagogical Coordinator in anti-racist education: reflections from a supervised internship

Abstract

This article highlights the role of the Pedagogical Coordinator in promoting an anti-racist education, taking into account legislative advances such as Law No. 10,639/2003 and Law No. 12,711/2012, as well as the existing limitations in ensuring access and permanence of Black students within the educational system. The research adopted a bibliographical approach, grounded in documentary and theoretical references, with the objective of analyzing pedagogical strategies aimed at anti-racist education, based on the experience of a supervised internship in pedagogical coordination carried out at a federal Laboratory School (Colégio de Aplicação – CAp) at the high school level. The results indicate that the Pedagogical Coordinator plays a key role in articulating their team, fostering training, reflections, and practices that contribute to building a school committed to racial equity.

Keywords

Ethnic-Racial Education; Pedagogical Coordinator; Anti-Racist Education.

A Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) é fruto de importantes conquistas das lutas sociais promovidas pelo Movimento Negro no Brasil. Ao longo das últimas décadas, diversas normativas foram instituídas para garantir a inserção da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar. A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que alterou a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e incluiu a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, representa um marco na implementação da ERER (Brasil, 2003). Diante disso, apesar dos avanços legais, ainda persiste o desafio de implementar práticas pedagógicas efetivamente antirracistas e de promover abordagens críticas sobre as questões raciais em sala de aula.

Os/as Coordenadores/as Pedagógicos (CPs) desempenham papel fundamental na mediação desse processo, ao promoverem formação continuada e oferecerem suporte aos/às docentes para a adoção de metodologias que dialoguem com a ERER. Todavia, diversos desafios dificultam essa atuação, como a resistência de alguns setores educacionais, a insuficiência da formação inicial e a escassez de materiais didáticos que contemplem a diversidade étnico-racial de forma crítica e contextualizada. De acordo com Gomes (2017) e Cavalleiro (2001), a formação docente desempenha um papel essencial na implementação eficaz da Lei nº. 10.639/2003, evidenciando a necessidade de formação continuada para que os/as educadores/as possam enfrentar o racismo estrutural presente na sociedade. Assim, é imprescindível discutir estratégias que fortaleçam a atuação dos/as CPs e ampliem a inserção da ERER no cotidiano escolar.

Esse estudo tem como objetivo analisar os desafios e as possibilidades da implementação da ERER no contexto escolar, a partir de um estágio supervisionado em Coordenação Pedagógica em um Colégio de Aplicação (CAp) federal⁴. Busca-se, portanto, destacar o papel do/a Coordenador/a Pedagógico/a e as dificuldades enfrentadas pelos/as docentes na abordagem dessa temática em sala de aula, considerando como a formação docente e as estratégias institucionais podem contribuir para a superação dos desafios identificados. O presente artigo adota uma abordagem qualitativa, fundamentada em análise documental e revisão bibliográfica de materiais acadêmicos e legislações, bem

⁴ Com o intuito de preservar a instituição, o nome do Colégio não será divulgado.

como as experiências vivenciadas durante o estágio obrigatório em Coordenação Pedagógica.

A delimitação do problema parte do reconhecimento de que, apesar das normativas e dos esforços institucionais para a efetivação da EREER, permanece uma lacuna significativa entre a legislação e sua implementação prática nas escolas brasileiras. Essa discrepância se evidencia na insuficiência da formação docente, na reprodução de conteúdos eurocêntricos nos materiais didáticos e na resistência à discussão das questões raciais em diversos contextos educacionais. Como aponta Cavalleiro (2001), a ausência de uma abordagem crítica sobre as relações étnico-raciais no ambiente escolar contribui para a perpetuação do racismo e para a negação da importância da diversidade nas práticas pedagógicas.

De acordo com Freire (1996), a educação deve ser um espaço de diálogo e problematização da realidade, possibilitando que os/as educandos/as se tornem sujeitos ativos de transformação social. Além disso, a experiência adquirida durante o estágio supervisionado em Coordenação Pedagógica foi determinante para a escolha desta proposta, pois evidenciou, na prática, as dificuldades enfrentadas pela equipe pedagógica na implementação de uma educação antirracista.

Este artigo está estruturado da seguinte forma: inicialmente, abordam-se conceitos e marcos relacionados à EREER; em seguida, analisa-se o papel dos/as Coordenadores/as Pedagógicos/as e os desafios docentes na implementação dessa perspectiva; por fim, apresenta-se a experiência do estágio supervisionado e discutem-se estratégias e possibilidades para o fortalecimento da EREER.

Dessa forma, espera-se que este estudo contribua para o aprofundamento do debate sobre a EREER e para a efetivação de políticas e práticas pedagógicas que promovam a equidade racial no ambiente escolar, reafirmando o compromisso da educação com a justiça social e os direitos humanos.

Educação para as Relações Étnico-Raciais na Escola: marcos legais e desafios

A Constituição Federal de 1988 é considerada a Lei maior do Brasil, estabelecendo os fundamentos jurídicos para todas as demais legislações e situando-se no ápice do ordenamento jurídico nacional. No que se refere aos direitos sociais, o Art. 6º dispõe: “São direitos sociais a educação, a saúde, a

alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (Brasil, 1988). A menção da educação como o primeiro direito social evidencia sua centralidade para o desenvolvimento social e a promoção da cidadania.

Apesar da relevância atribuída à educação, o texto constitucional não trata especificamente da EREER, aspecto posteriormente contemplado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases para a educação brasileira. A LDB/1996 determina que a educação é um dever da família e do Estado, devendo ser orientada pelos princípios de liberdade e pelos ideais de solidariedade humana. Entre seus objetivos, a LDB/1996 estabelece o pleno desenvolvimento do educando, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996). Ainda que de forma inicial, a legislação já estabelece diretrizes voltadas à valorização da diversidade cultural e étnico-racial.

A efetivação da EREER no currículo escolar ocorreu com a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que alterou a LDB/1996 e tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira na educação básica (Brasil, 2003). Para Gonçalves (2018), essa implementação representa:

Um marco histórico e simboliza a resultante conquista das lutas antirracista, na e pela educação, lideradas pelo MNU, Movimento Negro Unificado no Brasil, e um ponto de partida para a renovação da qualidade social da educação brasileira (Gonçalves, 2018, p. 434, 435).

O Movimento Negro Unificado (MNU) no Brasil foi criado em 1978, nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, e se mostra como um dos principais agentes dessa conquista. Seu Estatuto estabelece como finalidade o combate ao racismo, ao preconceito de cor e às práticas discriminatórias em todas as suas manifestações, buscando construir uma sociedade livre de exploração e constituindo-se em referência para a luta contra o racismo no Brasil.

Nessa perspectiva, Costa (1967) afirmava que o racismo está enraizado na estrutura social brasileira. Complementando essa visão, Munanga (1999) discorre que essa prática se trata de uma construção social que atribui características negativas a grupos específicos, perpetuando hierarquias entre os seres humanos e sustentando uma ideologia que legitima a superioridade ou inferioridade de determinados grupos raciais ou étnicos. Suas manifestações

ocorrem de diversas formas, desde atitudes individuais até políticas institucionais e estruturas sociais que reforçam desigualdades sistêmicas. Como já dito por Adichie (2019), quando uma história é contada repetidamente, torna-se verdade. Então, a maneira como foi criada uma história sobre a população negra, a partir de uma perspectiva estereotipada e negativa, ainda repercute em nossas relações sociais, ditando lugares e não lugares.

Nesse contexto, a legislação brasileira tem buscado avançar no enfrentamento às desigualdades históricas, por meio da implementação de políticas de ação afirmativa. Nesse âmbito, destaca-se a Lei nº. 15.142, de 03 de junho de 2025, que determina a reserva de 30% (trinta por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para candidatos/as autodeclarados/as pretos/as, pardos/as, indígenas e quilombolas. A normativa revoga a Lei nº. 12.990/2014, não apenas ao ampliar o percentual anteriormente 20% (vinte por cento), mas também ao reconhecer a diversidade étnico-racial da sociedade brasileira, promovendo maior representatividade no serviço público.

No que diz respeito ao acesso às universidades e às instituições federais de ensino, a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, estabelece normas para o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, dispondo sobre a reserva de vagas para candidatos/as autodeclarados/as pretos/as, pardos/as, indígenas e quilombolas. Essa legislação constituiu um marco fundamental nas políticas públicas educacionais brasileiras, uma vez que visa ampliar o acesso ao ensino superior para grupos historicamente marginalizados, contribuindo para a redução das desigualdades educacionais e sociais. A implementação da Lei de Cotas surge como resposta às profundas disparidades no acesso ao ensino superior, especialmente nas universidades federais, onde, historicamente, a presença de estudantes de baixa renda, negros/as, indígenas e demais grupos em situação de vulnerabilidade social era significativamente reduzida.

Além disso, no ambiente escolar, devem ser realizadas práticas antirracistas, respaldadas em normativas, com destaque para a LDB/1996, que estabelece, em seus artigos 26-A, 2º, 14-A e 36, diretrizes específicas à promoção da inclusão, do acesso e da permanência da população negra, indígena e quilombola no sistema educacional. Nos termos dessa legislação, as instituições de ensino são obrigadas a incluir em seus currículos o estudo da história e da cultura afro-brasileira e indígena (Brasil, 1996). Ademais, o Conselho Nacional

de Educação (CNE) deve considerar e respeitar as especificidades da educação indígena e quilombola, garantindo diretrizes pedagógicas condizentes com suas particularidades socioculturais (Brasil, 1996).

Para Gonçalves (2018, p. 435), o ambiente escolar é “como lugar privilegiado de convívio, no qual a pluralidade se impõe” e, por isso, deve também favorecer o desenvolvimento de práticas antirracistas. Para Freitas, Hashizume e Oliveira (2023), a escola apresenta diversas desigualdades referentes às pessoas pretas:

Na escola, a desigualdade permanece de diversas formas, em relação ao acesso, à permanência e ao desenvolvimento das aprendizagens. Encontram-se nos ambientes escolares posturas ou situações que expressam a desigualdade racial, da mesma forma como a sociedade se expressa, excluindo o protagonismo dos educandos negros. Dialogar sobre a prática da Educação Antirracista na escola é uma possibilidade de ampliar o conhecimento e favorecer as escolhas de estratégias para reconhecer e lidar com o racismo que pode estar instalado de forma velada nas práticas da equipe gestora (Freitas; Hashizume; Oliveira, 2023, p. 2).

Com isso, os autores enfatizam a exclusão e invisibilização do protagonismo de estudantes negros/as nas escolas, além de ressaltar a importância da educação antirracista, pois, através dela, existe a possibilidade de ampliar o conhecimento e desenvolver estratégias para reconhecer e criar estratégias antirracistas, no cotidiano escolar.

É comum que a formação curricular das universidades ainda apresente uma perspectiva eurocêntrica, construída predominantemente a partir de pesquisadores brancos. Isso reflete a baixa representatividade de outras etnias, raças e nacionalidades no meio acadêmico ao longo da história. No entanto, com a implementação de ações afirmativas, como as cotas para pessoas negras, indígenas, de baixa renda, pessoas com deficiência e oriundas de escolas públicas, esse cenário começou a se transformar, embora ainda não seja o suficiente.

O/a professor/a tem a função essencial de promover o ambiente educacional crítico. Ferreira (2012) destaca, em sua pesquisa, o caso de uma docente que foi abordar questões raciais com seus/uas alunos/as:

(...) “Quais são as pessoas que lutaram em favor da igualdade racial no Brasil e no mundo? E por quê?” Alguns deles responderam da seguinte forma: Estudantes: “Princesa Izabel”. Docente: Princesa Izabel assinou o documento, mas ela foi obrigada a assinar. Docente: Lembram-se de qualquer outro? Aluno: Nelson Mandela. Professora: Que tal na literatura? [silêncio] Docente: Machado de Assis, Castro Alves (escritores brasileiros negros). Professora: Que tal serials de TV? Chiquinha Gonzaga (músico negro). Embora as respostas dos alunos fossem ingênuas, foram às respostas que estão em sintonia com a história oficial fornecida pelo livro didático brasileiro. Os estudantes reiteraram as narrativas da história aceita oficialmente. Princesa Isabel era um membro da família real, que assinou a Lei Áurea, em 1888, que aboliu a escravidão no Brasil. As respostas dos alunos sobre a Princesa Isabel mostraram claramente que no Brasil existe apenas uma história oficial do Brasil, e que a história não leva em consideração as lutas dos negros afrodescendentes e as suas contribuições para a história brasileira. Os estudantes não mencionam qualquer outra pessoa, porque não conhecem nenhuma, os seus livros didáticos de história são Eurocêtricos (Ferreira, 2012, p. 283).

Assim, percebe-se que o material didático e a formação docente são essenciais para garantir uma prática pedagógica que contemple as relações étnico-raciais na sala de aula. Além disso,

“Por que é que eles só falam de pretos?” Isto pode indicar a resistência dos alunos ao falar sobre o assunto. Essa resistência pode ter acontecido, porque alguns alunos sentem que há muita discussão sobre questões do negro na sala de aula. Ou seja, estavam habituados com um currículo eurocêntrico. (...) A discussão do tema da raça/etnia na sala de aula (...) foi decidida pela professora sozinha, como alguém interessado no assunto, mas não foi planejada na escola com a cooperação dos próprios alunos e todos os funcionários da escola (Ferreira, 2012, p. 283).

A Educação Antirracista considera diversos fatores, entre eles, a vasta variedade de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas com o objetivo de promover a igualdade racial e para eliminar formas de discriminação e opressão, tanto individual como institucional (Troyna; Carrington, 1990, p. 1). Nesse sentido, apenas a formulação e/ou implementação parcial não são suficientes para a inclusão e permanência dos/as alunos/as marginalizados/as, tampouco para enfrentar práticas racistas em nossa sociedade. É necessário que a educação para as relações raciais esteja presente no cotidiano escolar de modo efetivo e contínuo.

Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), na Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (ICERD) de 1965, discriminação racial é definida como:

Art. 1º - Na presente Convenção, a expressão 'discriminação racial' significará qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou minoria que tenha por objeto ou resultado anular ou restrições o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e

Apesar dos avanços normativos, ainda existem desafios na efetivação dessas políticas, seja em razão da resistência de determinados grupos da sociedade, da insuficiência na formação dos/as profissionais da educação ou da escassez de materiais didáticos que abordem a questão racial criticamente.

Conforme exposto por Ferreira (2012, p. 11), "o próprio professor/a não permitiu tempo suficiente para a discussão. Este tema tem que ser cuidadosamente planejado, e dispõe de tempo para os alunos expressarem as suas opiniões sobre o que é, afinal, pois é um assunto delicado". Diante desse cenário, o/a coordenador/a pedagógico/a, enquanto agente central da gestão escolar, deve fomentar práticas pedagógicas e formações voltadas à educação antirracista. Essa responsabilidade não deve recair exclusivamente sobre o/a professor/a, nem se limitar a abordagens pontuais em sala de aula, mas deve integrar, de maneira sistemática, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição.

Coordenador Pedagógico como provedor da Educação Antirracista

No Brasil, a pessoa responsável pela Coordenação Pedagógica assume o “ofício de coordenar para educar” (Lima; Santos, 2007, p. 84). No entanto, nem sempre foi assim. Esse/a profissional tem sua origem no contexto das décadas de 1960 a 1980, período da ditadura militar no Brasil, quando o ideal educativo estava voltado para a industrialização, o tecnicismo e a alienação político-social (Santos, 2022). À época, utilizava-se o termo “supervisão pedagógica”, entendido como função de controlar e fiscalização, sem qualquer caráter formativo (Vilela; Silva, s.d).

Posteriormente, com a promulgação da LDB/1996, o “supervisor pedagógico” deixou de ser apenas o profissional que fiscalizava e passou a ser o agente de articulação, formação e transformação no ambiente escolar. De acordo com Orsolan (1994), esse/a profissional precisa desenvolver um olhar crítico diante das necessidades escolares, introduzindo estratégias de mediação que garantam a participação de todos/as na construção de uma educação de qualidade.

Nessa perspectiva, na Educação Antirracista, o/a coordenador/a deve colaborar na promoção de formações continuadas e práticas pedagógicas voltadas às relações étnico-raciais na escola. Para Orsolan (1994), esse/a profissional deve ser capaz de ler, observar e congregar as lacunas existentes na instituição e, através desse olhar, introduzir estratégias que contribuam para o enfrentamento do racismo.

Freire (1996) enfatiza que ensinar não é transferência de conhecimento, mas consiste em criar possibilidades para a sua própria construção. Desse modo, o/a educador/a desempenha um papel essencial na garantia da educação libertadora, capaz de formar cidadãos críticos. Mas é preciso que o/a professor/a tenha uma base teórica sólida que sustente sua atuação pedagógica, através da formação inicial e continuada.

A formação continuada é, segundo Nóvoa, (1991), Freire, (1991) e Mello, (1994) saída possível para a melhoria da qualidade do ensino, dentro do contexto educacional contemporâneo; é recente o bastante para não dispor ainda de mais teorias consistentes, provavelmente, ainda em processo. É uma tentativa de resgatar a figura do mestre, tão carente do respeito devido a sua profissão, tão desgastada em nossos dias (Hypolitto, 2003, p. 290).

Nessa perspectiva, as autoras Barboza e Santana (2022, p. 5) afirmam que, “aos profissionais da educação, é importante estar em permanente formação para que consigam acompanhar as constantes transformações pelas quais a sociedade passa, bem como para que se consiga desenvolver um trabalho inovador junto aos alunos”. Como o meio social está em constantes transformações, cabe à escola apropriar-se de fundamentos teóricos e práticos que assegurem a formação de cidadãos preparados para enfrentá-las.

O coordenador pedagógico, nesse processo, é responsável por adotar um olhar atento e crítico ao propor atividades antirracistas, articulando, ainda, a promoção da formação continuada dos/as docentes. Autoras como Gomes (2017) e Cavalleiro (2001) destacam a importância da formação docente para a implementação efetiva da Lei 10.639/2003. Gomes (2017), em especial, destaca que a efetivação da prática pedagógica antirracista depende do comprometimento dos/as educadores/as e da gestão escolar, exigindo formação continuada que possibilite o enfrentamento crítico do racismo estrutural presente na sociedade. Nesse sentido, o/a coordenador/a pedagógico/a exerce o papel estratégico de mediar a formação docente e assegurar que o currículo contemple, de modo significativo, a diversidade étnico-racial.

Estágio Supervisionado em Coordenação Pedagógica: reflexões e práticas

401

Em 2024, foi realizado um estágio supervisionado em Coordenação Pedagógica em um CAP federal do Ensino Médio. A instituição adotou recentemente, em 2021,) a política das ações afirmativas em seu processo de ingresso, devido ao resultado da mobilização estudantil organizada pelo Coletivo Antirracista, fundado por discentes e ex-discentes da referida instituição. O tema surgiu devido à urgência da democratização do acesso ao colégio e à finalidade em incluir a política de cotas raciais⁵ no edital de seleção.

A implementação da Lei de Cotas trouxe uma nova realidade para a instituição, que, com a chegada de estudantes cotistas, demandou da escola o desenvolvimento de estratégias que garantam a permanência material, simbólica e sucesso acadêmico dos/as estudantes, o que inclui suporte pedagógico, a revisão de práticas avaliativas e a sensibilização de professores/as para lidar com um corpo discente mais diverso (Cavalleiro, 2001). A chegada desses/as estudantes ao espaço escolar foi acompanhada por desafios relacionados à permanência e à adaptação.

O estágio supervisionado teve como objetivo proporcionar uma vivência prática na coordenação pedagógica, permitindo a análise crítica das práticas institucionais e a proposição de estratégias voltadas para o fortalecimento de uma educação antirracista. A participação na rotina escolar e nos processos pedagógicos possibilitou identificar lacunas existentes na coordenação.

A elaboração do plano de intervenção foi abrangente e reflexivo, abordando lacunas e promovendo espaços de formação entre os profissionais do Colégio. Para escrever o plano, tivemos contato com profissionais que atuam e estudam sobre as ERER, a fim de ampliar nossa compreensão sobre a educação antirracista.

Desse modo, foi realizada uma intervenção pedagógica por meio de uma reunião com os profissionais do Colégio, apresentando a importância das questões raciais e possíveis práticas que abordam e debatem o tema no ambiente educacional.

⁵ A implementação atendeu estudantes que cursaram o ensino fundamental em escolas públicas e que se autodeclararam negros (pretos ou pardos), indígenas, pessoas com deficiência (PCDs) e/ou de baixa renda.

Figura 1 - Registro do dia da intervenção pedagógica

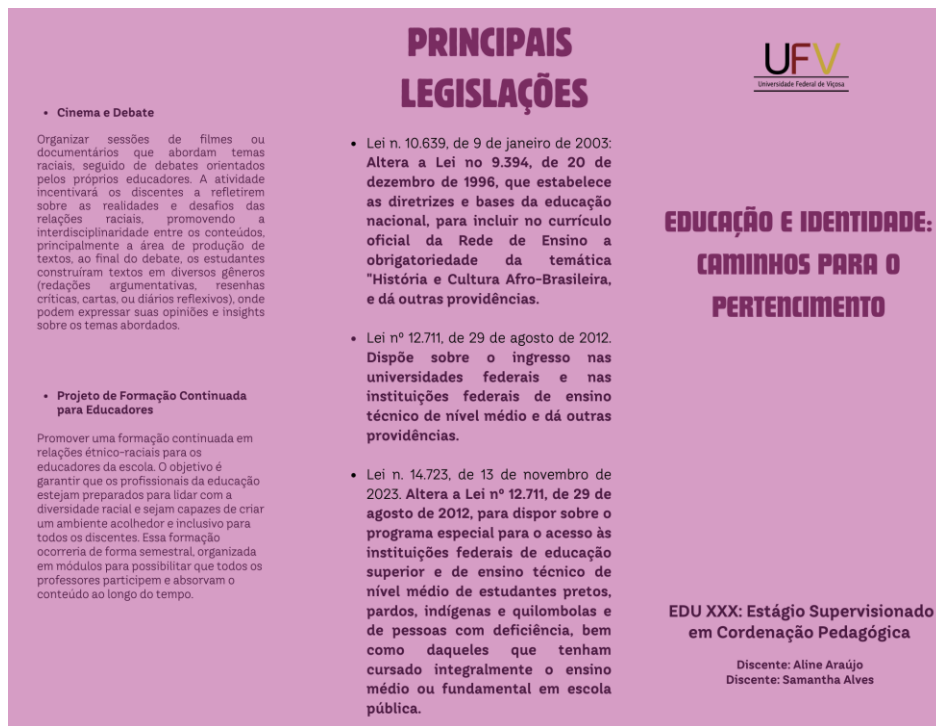


Fonte: arquivo pessoal

Nesse contexto, a intervenção pedagógica abordou práticas e estratégias antirracistas articuladas à atuação do/a coordenador/a escolar, de modo a contribuir para a permanência dos/as estudantes cotistas e fomentar o diálogo sobre a educação das relações étnico raciais com o corpo docente.

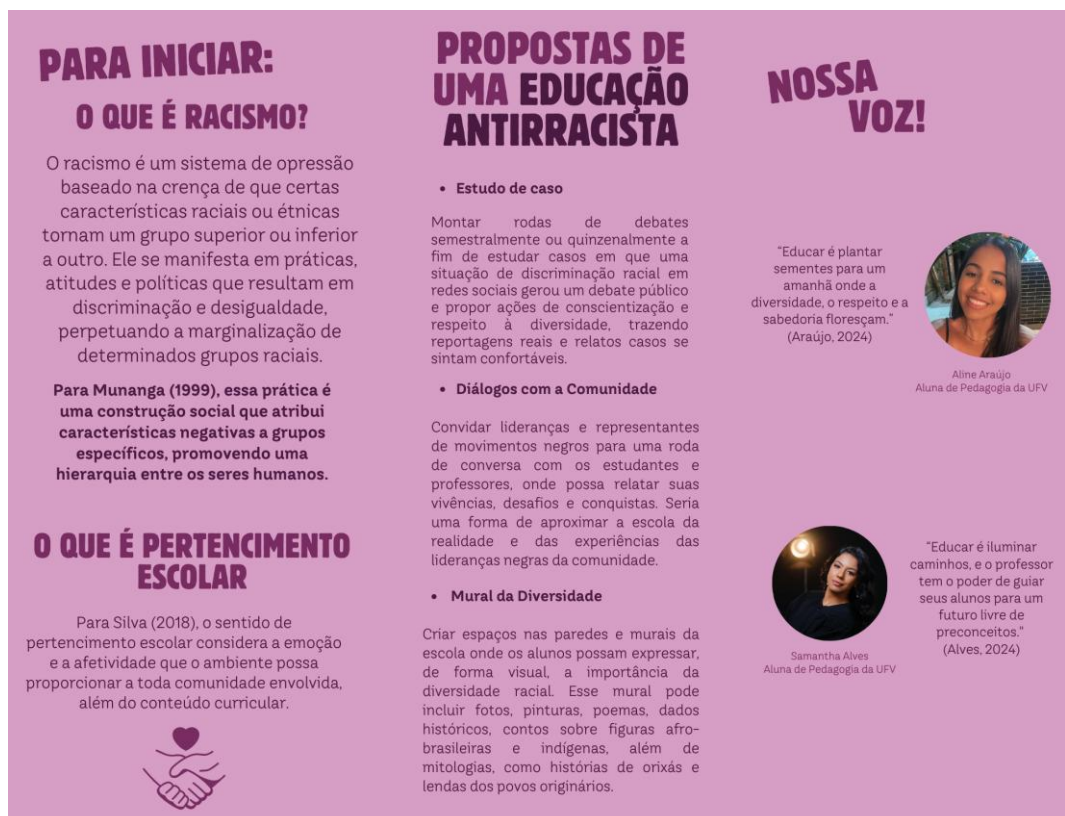
Para isso, foi elaborado e distribuído um folder informativo (conforme a imagem abaixo), que apresentava conceitos, legislações e práticas pedagógicas voltadas à realidade do Colégio, estimulando reflexões sobre a importância da diversidade na construção de um ambiente escolar mais justo e acolhedor.

Figura 2 - Folder informativo (parte externa)



Fonte: arquivo pessoal

Figura 3 - Folder informativo (parte interna)



Fonte: arquivo pessoal

Por um lado, a prática revelou-se enriquecedora, mas, por outro, evidenciou carências significativas, sobretudo no enfrentamento do racismo

estrutural, destacando a urgência de ações educativas de longo prazo que promovam a equidade racial e a permanência estudantil.

O estágio ocorreu no segundo semestre letivo de 2024, especificamente entre os meses de outubro e novembro. Nesse período, os/as alunos/as estavam engajados/as na realização de avaliações internas e externas, além dos vestibulares, uma vez que a instituição é reconhecida nacionalmente por sua excelência de ensino. Outro desafio esteve relacionado ao envolvimento do corpo docente e às hierarquias institucionais, pois a coordenadora precisava recorrer constantemente à direção para obter autorização de quaisquer atividades. Além disso, o estágio coincidiu com a realização de um evento regional dos Colégios de Aplicação de Minas Gerais, cuja organização estava sob a responsabilidade da instituição.

Apesar desses desafios, a intervenção pedagógica foi realizada com 8 dos 48 profissionais do Colégio, e contou com a participação da professora responsável pela disciplina de Estágio Supervisionado em Coordenação Pedagógica.

Ao final da apresentação da intervenção pedagógica, foi promovido um espaço de diálogo entre as participantes. Uma das profissionais destacou que as discussões sobre racismo já haviam sido iniciadas em colegiados e reuniões da comissão pedagógica, mas careciam de continuidade. Uma professora, por sua vez, relatou experiências pessoais que evidenciaram a importância de trabalhar a EREER não apenas com estudantes, mas também com os/as servidores/as. Ademais, outros profissionais enfatizaram a necessidade de valorizar as raízes históricas e culturais na formação dos estudantes, apontando que ações contínuas são fundamentais para transformar o ambiente escolar.

O encontro revelou-se um momento significativo de reflexão coletiva, permitindo identificar desafios estruturais. Um ponto crítico foi a baixa adesão de professores/as, o que evidenciou a necessidade de maior comprometimento da coordenação e gestão pedagógica em motivar e envolver os/as docentes nesses espaços e discussões. Esse aspecto é central para garantir que momentos de troca e diálogo cumpram seu papel de enriquecer as práticas pedagógicas e fortalecer a colaboração no ambiente escolar. Como abordado por uma das profissionais da instituição, esse tema já havia sido levantado anteriormente, mas não houve ações efetivas para trabalhá-la. Então, torna-se necessário dar continuidade às

iniciativas já existentes e implementar novas ações, a fim de desenvolver estratégias sustentáveis que mantenham as práticas no longo prazo.

Nesse sentido, o/a Coordenador/a Pedagógico/a deve estar inserido/a na formulação e implementação de uma educação antirracista, visto que, para Lima e Santos (2007), esse/a profissional tem o papel fundamental de exercer o “ofício de coordenar para educar” juntamente com os atores escolares. Além disso, Bento (2002) discorre que o pertencimento escolar é um fator determinante para o sucesso acadêmico de estudantes negros/as e de grupos historicamente marginalizados. Sabemos que a implementação de políticas de cotas, por si só, não garante a inclusão desses/as estudantes, sendo necessária a construção de um ambiente seguro que legitime suas trajetórias e forneça suporte adequado para que possam enfrentar as barreiras estruturais ainda presentes na educação brasileira.

Propostas Pedagógicas para uma educação antirracista: o papel da Coordenação Pedagógica

O combate ao racismo institucional exige ações contínuas, fundamentadas em uma abordagem teórica inclusiva e em práticas pedagógicas comprometidas com a educação antirracistas. Gomes (2017) destaca que o Movimento Negro tem atuado como agente educador, desenvolvendo coletivamente estratégias que confrontam, cada vez mais, o racismo estrutural e contribuem para uma emancipação de grupos que historicamente marginalizados.

Nesse sentido, a intervenção pedagógica abordou cinco práticas pedagógicas voltadas ao fortalecimento da atuação docente na construção de uma educação antirracistas. São elas:

1. Rodas de conversas

As rodas de conversa possibilitam um espaço de diálogo, escuta e troca de saberes fundamentais para a construção de uma sociedade antirracista. Assim, sugerimos a realização da metodologia freireana, a fim de estudar casos reais da nossa sociedade que apresentam discriminação racial. Para Freire (1987), refletir criticamente sobre temas que atravessam o processo educacional é fundamental para a construção de uma educação de qualidade, defendendo que:

A educação, para ser libertadora, deve ser dialógica, isto é, deve estar fundamentada no diálogo, na troca constante de saberes entre educador

e educando e na problematização do mundo, de forma que os sujeitos possam perceber a realidade de maneira crítica e transformadora (Freire, 1987, p. 8).

Nesse contexto, a seleção de reportagens, relatos e postagens que evidenciem o racismo permite analisar diversas perspectivas, abordando os impactos emocionais, estruturais e sociais sobre as vítimas. O contato com diferentes narrativas permite analisar múltiplas perspectivas, que evidenciam tanto os impactos emocionais sofridos pelas vítimas quanto as dimensões estruturais e sociais da discriminação. A partir desses materiais, os/as estudantes são convidados/as a pensar criticamente sobre como essas práticas se reproduzem no cotidiano, relacionando-as com sua própria realidade.

As reações, frente a essas reflexões, revelaram indignação diante das injustiças narradas, solidariedade em relação às vítimas e, ao mesmo tempo, um movimento de autocrítica, em que muitos reconheceram situações de racismo presenciadas ou vivenciadas no dia a dia. Essa vivência coletiva gerou não apenas empatia, mas também o desejo de agir, seja por meio de pequenas mudanças de postura, seja pela mobilização em defesa de uma educação e de uma convivência social mais igualitárias. Esse tipo de estudo não apenas amplia a compreensão dos/as estudantes e professores/as sobre as especificidades da discriminação, mas também incentiva a reflexão sobre formas de atuação no cotidiano das instituições.

2. Diálogos com a Comunidade

Convidar lideranças e representantes de movimentos negros para um encontro com os atores escolares é uma estratégia de aproximação entre a escola e a realidade social. Essas interações possibilitam a troca de saberes, vivências e conquistas das comunidades negras.

De acordo com hooks (2013), a criação de espaços de diálogo é fundamental para o desenvolvimento de uma educação crítica, capaz de desconstruir o racismo e outras formas de opressão. A autora defende práticas pedagógicas que integrem o conhecimento e as experiências das comunidades historicamente marginalizadas, tornando o aprendizado mais significativo. Assim, rodas de conversa com lideranças negras, aliadas à formação de grupos de estudo, promovem uma educação transformadora, onde “o engajamento no aprendizado precisa ser dinâmico e participativo, permitindo que os estudantes se tornem agentes ativos na construção do conhecimento” (hooks, 2013, p. 45).

Dessa forma, essa estratégia possibilitou a criação de um ambiente educacional crítico, onde a experiência das comunidades negras é reconhecida como um saber legítimo e fundamental para a construção de uma sociedade antirracista.

3. Cinema e Debate

A organização de sessões de filmes, documentários e/ou outras produções audiovisuais que abordem temas raciais, seguida de debates orientados pela comunidade escolar, constitui uma ferramenta potente. Essa prática pode incentivar os/as discentes a refletirem sobre as realidades e desafios das relações raciais, promovendo a interdisciplinaridade entre os conteúdos, principalmente, a área de produção de textos. Ao final do debate, os/as estudantes foram convidados/as a construir textos em diversos gêneros (redações argumentativas, resenhas críticas, cartas, ou diários reflexivos), expressando suas percepções e aprendizados.

Fanon (2008) discute que as mídias, em sua maioria, distorcem a realidade do negro, impondo-lhe no lugar de submisso. Nesse sentido, o cinema pode ser um excelente recurso de comunicação para problematizar essas construções, provocando reflexões acerca da educação para as relações raciais. Produções que contemplem a história e cultura afro-brasileira e indígena, a desigualdade racial, os direitos civis e a valorização das identidades culturais podem compor a programação.

4. Projeto de Formação Continuada para Educadores/as

A promoção da formação continuada em relações étnico-raciais é indispensável para que os/as educadores/as estejam preparados/as para lidar com a diversidade racial e sejam capazes de criar um ambiente acolhedor e inclusivo. Gomes (2017) enfatiza que a educação antirracista requer uma formação crítica e comprometida com a desconstrução do racismo estrutural.

A formação poderá ser organizada em módulos, distribuídos conforme o calendário institucional, e abranger todos/as os/as docentes. Sugere-se, a cada semestre, a abordagem de um tema central da EREER, como: o histórico das relações raciais e racismo no Brasil, literatura e arte afro-brasileira, bem como estratégias de desconstrução de estereótipos raciais no ambiente escolar.

Assim, o/a coordenador/a pedagógico/a, ao assumir papel ativo nesse processo, torna-se aliado/a na construção de espaços de diálogo e na disseminação de práticas inclusivas.

Considerações finais

Este artigo teve como objetivo discutir o papel do/a Coordenador/a Pedagógico/a na promoção de uma educação antirracista, destacando a EREER como um componente essencial para a construção de um ambiente escolar acolhedor. A análise foi desenvolvida a partir da experiência de Estágio Supervisionado em Coordenação Pedagógica em um colégio público federal que oferta apenas a etapa do ensino médio, proporcionando uma reflexão sobre os desafios e as potencialidades desse profissional na implementação de práticas pedagógicas antirracistas.

No âmbito da formação pessoal e profissional, o estágio constituiu-se de uma experiência enriquecedora, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades como o planejamento educacional, a mediação pedagógica e a análise crítica das práticas escolares. A interação com os atores escolares permitiu compreender as múltiplas demandas enfrentadas pelo/a Coordenador/a Pedagógico/a em sua rotina, que envolvem desde a organização administrativa até o enfrentamento de questões sociais prementes, como o racismo estrutural.

A promulgação da Lei nº 10.639/2003 constituiu um marco no reconhecimento da cultura e da história afro-brasileira no currículo escolar, constituindo um avanço na luta por uma educação mais equitativa. No entanto, persistem desafios estruturais que dificultam a sua plena efetivação, sobretudo no que se refere à formação docente, à resistência institucional e à escassez de materiais didáticos adequados. A experiência vivenciada no estágio supervisionado evidenciou esse desafio, revelando que o acesso e a permanência de estudantes negros/as na educação ainda enfrentam entraves significativos. Um exemplo disso foi a implementação tardia das políticas de cotas na instituição em questão, fator determinante na manutenção das desigualdades educacionais e demonstrou que, embora representem avanços, essas medidas não são suficientes, por si só, para garantir a equidade ao longo do percurso acadêmico.

Nesse contexto, o/a Coordenador/a Pedagógico/a assume um papel estratégico na articulação entre a comunidade escolar, sendo responsável por fomentar práticas pedagógicas que garantam a efetivação da EREER. Sua atuação inclui a promoção de formações continuadas, a mediação com os/as docentes

para a reflexão crítica sobre o racismo estrutural e a implementação de práticas que asseguram a inclusão e o pertencimento de todos/as os/as estudantes. Para que as diretrizes legais sejam aplicadas de maneira eficaz, faz-se necessário que esse/a profissional atue como agente transformador do espaço escolar, promovendo uma cultura institucional comprometida com a diversidade étnico-racial.

A superação dos desafios apresentados exige um esforço contínuo, tanto dos profissionais da educação quanto dos órgãos governamentais responsáveis pela formulação e implementação de políticas públicas. Somente mediante de um compromisso coletivo será possível consolidar uma escola que valorize a diversidade, garanta a equidade e promova um ensino verdadeiramente democrático, conforme preconizam as normativas educacionais vigentes.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Pactos narcísicos no racismo: Branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2002.

BARBOZA, A.; SANTANA, L. Formação continuada e prática docente: desafios e possibilidades. **Revista Educação Crítica**, v. 2, p. 1-10, 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: www.planalto.gov.br.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394/1996 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Disponível em: www.planalto.gov.br.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: www.planalto.gov.br.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2001.

COSTA, Emília Viotti da. **Da monarquia à república: momentos decisivos**. São Paulo: UNESP, 1967.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERREIRA, Aurélio José. Educação e relações raciais no Brasil: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 50, p. 275-290, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

FREITAS, Elenir Fagundes Santos; HASHIZUME, Cristina Miyuki; OLIVEIRA, Ezequiel. Educação Antirracista na escola: prática para a equipe gestora. **Dialogia**, São Paulo, n. 43, p. 1-14, e23209, maio/ago. 2023.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e diversidade étnico-racial: políticas e práticas pedagógicas no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. Movimento Negro e educação: resistência histórica e conquistas no Brasil. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 427-448, abr./jun. 2018.

HYPOLITTO, Dinéia. Formação Contínua: saída possível para a melhoria do ensino. **Jornal APASE**, v. 4, n. 35, p. 4-5, nov./2003.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes dos. **O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas**. São Paulo: Faculdade Ítalo-Brasileira e UNASP, 2007.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

ONU – Organização das Nações Unidas. **Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (ICERD)**, 1965.

ORSOLAN, Maria Cecília. **O coordenador pedagógico e o desenvolvimento da escola**. São Paulo: Loyola, 1994.

SANTOS, Kamilla. Coordenação pedagógica e desafios educacionais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 1, p. 1-18, 2022.

TROYNA, Barry; CARRINGTON, Bruce. **Educação, Racismo e Reforma**. Londres: Routledge, 1990.

VILELA, A.; SILVA, C. **Supervisão e coordenação pedagógica: entre a fiscalização e a mediação**. São Paulo: Pioneira, s/d.