



A CONSTRUÇÃO DE ORIENTAÇÕES PARA UMA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: narrativas de um percurso

Fernanda Theodoro Roveri¹
Renata Esmi Laureano²
Marco Aurélio Alves³
Mariana da Cunha Sotero⁴
Maria Fernanda Luiz Paulo⁵

Resumo

O artigo apresenta os desdobramentos, no âmbito da política educacional, das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Tem por referência privilegiada a experiência da construção de orientações para uma política de educação antirracista na Secretaria Municipal de Educação (SME) de Campinas-SP, no ano de 2024, destacando o percurso de elaboração de dois documentos orientadores do trabalho pedagógico. O objetivo é analisar o percurso de implementação da educação antirracista no município, bem como identificar as possibilidades e os limites encontrados na realização de um movimento de colaboração, de diálogo, de trabalho coletivo e de reflexão junto aos/las profissionais da educação. Como resultados da experiência, destaca o fortalecimento tanto de processos democráticos e formativos de elaboração de documentos orientadores, quanto da política antirracista na SME.

Palavras-chave: Educação antirracista; políticas educacionais; gestão democrática.

THE CONSTRUCTION OF GUIDELINES FOR AN ANTI-RACIST EDUCATION POLICY: narratives of a journey

Abstract

The article presents the developments, within the scope of educational policy, of Laws 10.639/2003 and 11.645/2008. It takes as a key reference the experience of constructing guidelines for an anti-racist education policy at the Municipal Department of Education (SME) of Campinas-SP, in the year 2024, highlighting the process of developing two guiding documents for pedagogical work. The objective is to analyze the trajectory of implementing anti-racist education in the municipality, as well as to identify the possibilities and limits found in carrying out a movement of collaboration, dialogue, collective work and reflection with education professionals. Because of the experience, the strengthening of both the democratic and formative processes for preparing guiding documents and the anti-racist policy in the SME stand out.

Keywords: Anti-racist education; educational policies; democratic management

Artigo recebido em: 23/03/2025 Aprovado em: 18/11/2025
DOI: <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2865.v29n2.2025.43>

¹ Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Docente da Faculdade de Educação da Unicamp e docente permanente no programa de Pós-graduação em Educação da mesma universidade. E-mail: ftroveri@unicamp.br

² Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Campinas-SP. E-mail: renata.laureano@educa.campinas.sp.gov.br

³ Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas, PUC Campinas. Coordenador Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Campinas-SP. E-mail: marco.alves@educa.campinas.sp.gov.br

⁴ Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Campinas-SP. E-mail: mariana.sotero@educa.campinas.sp.gov.br

⁵ Doutorado em educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Vice Diretora Educacional na Secretaria Municipal de Educação de Campinas-SP. E-mail: maria.paulo@educa.campinas.sp.gov.br

1 INTRODUÇÃO

O artigo apresenta os desdobramentos, no âmbito da política educacional, das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que versam sobre o reconhecimento, a valorização e o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana e a História e a Cultura Afro-Brasileira e Indígena, respectivamente. Toma como objeto a experiência de construção de orientações para uma política de educação antirracista da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Campinas-SP. O objetivo é analisar o percurso de implementação da educação antirracista no município, bem como identificar as possibilidades e os limites encontrados na realização de um trabalho coletivo junto aos/às profissionais da educação. Para isso, o artigo apresenta o movimento de construção coletiva de dois documentos orientadores direcionados às escolas: “Comunicado Depe nº 02/24” e “Orientações para a construção de uma política de educação antirracista na Secretaria Municipal de Educação de Campinas: um processo contínuo de reflexão e ação”.

Apresentamos a narrativa de um trabalho realizado no âmbito da nossa atuação na coordenação pedagógica, tendo como desafio articular a construção de uma política de educação antirracista na rede Municipal de Campinas-SP. O relato dessa experiência procura trazer as principais reflexões desse processo, as decisões tomadas, bem como as possibilidades e os limites encontrados para realizar um movimento de colaboração, de reflexão e de partilha junto aos/às profissionais da educação. A narrativa tem como perspectiva a produção do conhecimento e a divulgação de um projeto de intervenção, com vistas à melhoria das ações e dos saberes nos campos científicos e profissionais (Mussi; Flores; Almeida, 2021).

Buscamos, assim, construir sentidos a partir das experiências, bem como valorizar os acontecimentos relatados, os sentimentos presentes na memória e a elaboração de interpretações diversas (Prado; Soligo, 2005; Bragança; Andrade, 2022; Paiva, 2008). Ao narrar, revisitamos o passado, na tentativa de analisar o presente, atualizar e elaborar novas interpretações. Produzimos, destarte, uma compreensão daquilo que fazemos e pensamos, compartilhamos nossas experiências e legitimamos os saberes produzidos no exercício da profissão, movimento ainda pouco valorizado em nossa cultura (Prado; Soligo, 2005).

O percurso de elaboração de documentos orientadores do trabalho pedagógico insere-se no contexto mais amplo da política de educação antirracista da SME, constituída por alguns marcos legais. Antes da Lei 10.639/2003, no município de Campinas-SP, a Lei Orgânica de 30 de março de 1990 e a Lei 9.777/1998 já determinavam que as escolas públicas deveriam abordar em seus currículos a importância da população negra na formação sociocultural brasileira, sendo esse dispositivo legal fruto de movimentos e lutas sociais, tal como o Movimento Negro. A legislação

campineira, em certa medida, deve ser compreendida dentro de um contexto mais amplo de mobilização nacional e de novas perspectivas de lutas sociais, visto que o movimento negro brasileiro tem protagonizado ações em torno de uma perspectiva educacional aguçada (Gomes, 2011).

Dentre as inúmeras ações do Movimento Negro Brasileiro, destacamos a comemoração aos 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares, em 1995, quando diversas organizações desse movimento realizaram a histórica Marcha dos Zumbis dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e pela vida, reunindo mais de 20 mil pessoas em Brasília. A mobilização apresentou o “Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial”, composto por um diagnóstico da situação social, econômica, educacional e política da população negra brasileira, bem como exigências ao governo para a necessária superação do racismo (Gomes, 2011; Pereira, 2017). Desse documento, desdobrou-se a elaboração e a promulgação da Lei 10.639/03 e, posteriormente, da Lei 11.645/08, que alteram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, em seu artigo 26 (Brasil, 2008).

Durante esse percurso histórico de políticas de reconhecimento e de valorização da história e da cultura africana, afro-brasileira e indígena, importantes caminhos foram trilhados pela SME, principalmente em relação ao currículo e à formação continuada dos/as profissionais. No ano de 2004 foi instituído o Programa Curricular Memória e Identidade, Promoção da Igualdade na Diversidade (MIPID) para apoiar as escolas no processo de ação e de reflexão, por meio de atividades formativas, voltadas ao reconhecimento, à valorização de diferentes culturas e grupos étnico-raciais e ao combate às discriminações raciais. Outra ação importante desencadeada no município foi a elaboração do “Caderno Curricular Temático Educação Básica: ações educacionais em movimento relações étnico-raciais afro-brasileiras: subsídios à ação educativa”, publicação coletiva dos/as profissionais da SME¹ (Campinas, 2021). Esse documento curricular orienta a elaboração dos projetos pedagógicos das escolas e subsidia as políticas da SME no que diz respeito à formação, ao planejamento, à avaliação e ao currículo da educação para as relações étnico-raciais.

Vale ressaltar a importância do Plano Municipal de Educação (PME), instituído pela Lei Nº 15.029 de 24 de junho de 2015, que também traz um compromisso para a SME relacionado às metas de elevação da escolaridade entre negros e não negros e à garantia do direito à educação para as relações étnico-raciais (Campinas, 2015).

Um acontecimento importante para a SME foi a participação, em 2023, de uma “Formação em Equidade de Raça e Gênero na Educação Básica” ofertada pelo Geledés - Instituto da Mulher Negra². A formação trouxe indicadores e conhecimentos importantes para a problematização da realidade da SME e para as políticas públicas educacionais. Dentre esses indicadores, destacamos o quesito raça/cor como fundamental para embasar a construção das políticas públicas, os mecanismos de identificação das desigualdades educacionais entre brancos e negros, bem como a perspectiva de

ações que fortalecem os direitos das pessoas negras. A partir dessa formação, evidenciou-se a necessidade e a urgência de fortalecer a política educacional de enfrentamento ao racismo e o combate às desigualdades no espaço escolar e nas diferentes instâncias da SME.

Mobilizado por tais desafios, o Departamento Pedagógico (Depe)³, no final de 2023, enviou às Unidades Educacionais (UEs) uma “Carta de Encerramento do ano letivo” prenunciando que o eixo de trabalho da SME para o ano seguinte seria a educação antirracista. Em janeiro de 2024, o Depe constituiu um grupo articulador formado por três coordenadores pedagógicos (CPs) e uma diretora educacional com a responsabilidade de produzir um documento que pudesse subsidiar o planejamento do trabalho pedagógico das UEs no que se refere à educação antirracista no âmbito curricular, das relações e interações cotidianas e do acesso, permanência e sucesso escolar. A escrita, produzida em janeiro de 2024 por este grupo, foi encaminhada às escolas por meio de Comunicado do Depe (Campinas, 2024b), cujo objetivo inicial foi pautar questões a serem discutidas nas reuniões de planejamento e avaliação⁴ que acontecem no início do ano letivo.

As reflexões suscitadas nas UEs, em decorrência deste comunicado, foram compartilhadas pelos/as gestores/as em diferentes reuniões de trabalho, ocorridas nos primeiros meses do ano de 2024. Durante este período, o grupo articulador ouviu e registrou os relatos dos/as gestores/as nas reuniões de trabalho, na tentativa de compreender quais os principais desafios vividos para a construção de uma educação antirracista. A análise dos dados coletados resultaria na escrita de um segundo documento coordenada pelo grupo articulador, desta vez abordando os problemas do cotidiano apontados pelos/as gestores/as, numa perspectiva mais profunda do ponto de vista teórico e prático.

Cabe destacar que esse movimento reflexivo aconteceu no contexto do lançamento oficial da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ), uma resposta política do Ministério da Educação (MEC) à luta histórica de diversos grupos sociais envolvidos no enfrentamento às desigualdades raciais e ao racismo. A PNEERQ tem como objetivo implementar ações e programas ligados à educação para as relações étnico-raciais (Erer) e à educação escolar quilombola (EEQ), garantindo, de forma colaborativa, sua sólida implementação no âmbito educativo (Brasil, 2024). Essa política nos ofereceu respaldo e indicativos para construir o trabalho aqui apresentado.

O artigo está organizado da seguinte maneira: a primeira parte discorre sobre o processo de elaboração dos dois documentos produzidos pela SME de Campinas em 2024, destacando o trabalho inicial que realizamos enquanto grupo articulador. A segunda parte aborda os desafios identificados pelas escolas no enfrentamento ao racismo e na educação para as relações étnico-raciais. O terceiro tópico discute como os desdobramentos de tais desafios culminaram na produção

coletiva do material orientador. Por fim, o artigo destaca os principais resultados decorrentes dessa experiência e as ações que ainda são necessárias para o fortalecimento de um processo educativo em rede, permanentemente antirracista.

2 SUBSÍDIOS PARA A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL PARTICIPATIVA

Após o Depe ter anunciado que a educação antirracista seria o eixo do trabalho na SME, em janeiro de 2024, uma primeira reunião aconteceu entre seu diretor e a equipe de CPs⁵ para o alinhamento e a construção desta política junto aos coletivos das escolas. Um dos aspectos destacados nesta reunião pelo grupo de CPs foi que a educação antirracista não deveria ser uma “temática sazonal”, mas uma política perene, que envolvesse não apenas as UEs no âmbito das práticas curriculares, mas também todas esferas da SME, abrangendo diferentes aspectos relativos à gestão do sistema de ensino do município.

Na reunião, o Depe atribuiu ao grupo de CPs o desafio de elaborar o primeiro documento sobre educação antirracista, visando subsidiar o planejamento das UEs. A primeira reação do grupo, composto em sua quase totalidade por pessoas autodeclaradas brancas, foi de insegurança ou talvez resistência em assumir tal tarefa, apontando a necessidade de formação no assunto. Esse fato evidencia uma lacuna na política de formação continuada sobre a educação das relações étnico-raciais aos/às que ocupam cargos na gestão central da SME. Poderíamos levantar a hipótese de que a dificuldade de envolvimento pode tanto consistir em uma escassa formação em relação à educação antirracista, quanto significar a própria expressão do pacto da branquitude (Bento, 2022).

É fundamental buscar compreender em que medida e de que modo os/as profissionais que ocupam cargos na gestão e no planejamento educacional, pessoas brancas em sua maioria, têm contribuído para a perpetuação do privilégio branco e do racismo. Bento (2022) nos mostra que existe um pacto narcísico da branquitude, ou seja, um comportamento de cumplicidade não verbalizada entre pessoas brancas para manter seus privilégios e supremacia racial, corroborando o não enfrentamento do racismo. Vale destacar que há nuances da branquitude, como por exemplo, quando o confronto ao racismo se dá apenas no âmbito discursivo e que não se efetiva na prática ou simplesmente se omite do debate. Tal atitude é conceituada por Orrico (2021) como branquitude crítica dissimulada.

Diante da necessária demanda, foi definido, dentre os membros ali presentes, uma equipe articuladora formada por 4 CPs para assumir a tarefa de elaboração do material escrito a ser encaminhado como subsídio às escolas. A narrativa que aqui apresentamos analisa esse percurso de escrita e de debate ampliado com outros profissionais da SME, tendo em vista que nosso lugar de atuação se encontra na articulação entre os órgãos centrais e descentralizados da SME e a gestão

escolar, trabalhando na construção de políticas públicas que subsidiem o planejamento, o acompanhamento e a avaliação dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas.

Entendemos que as políticas se relacionam com as intenções do poder público e que, ao se tornarem práticas, se materializam na gestão. Concordamos com Vieira (2011, p.58) quando afirma que “a gestão pública é integrada por três dimensões: o valor público, as condições de implementação e as condições políticas”. No caso da política antirracista, compreendemos que seu valor público se encontra na garantia de direitos humanos, materializando-se na gestão democrática. Suas condições de implementação e suas condições políticas são as dimensões que viabilizam e que tornam aceitáveis que aconteçam na prática exigindo, para isso, investimentos na formação continuada e em recursos materiais e de pessoal.

A partir desses aspectos, a escrita do documento que estávamos incumbidos/as deveria, para nós, materializar a garantia dos direitos de nossos bebês, crianças, jovens, adultos/as e idosos/as a uma educação de qualidade, de enfrentamento ao racismo e de valorização das diferentes culturas na escola. Ademais, também deveria implicar a SME no apoio a projetos e ações voltados à educação antirracista, fazendo com que os/as profissionais dos diferentes órgãos da SME se sentissem responsabilizados a atuarem conjuntamente para que esta política se efetivasse na prática. Além disso, nosso lugar de CPs também seria de demandar à gestão pública os investimentos necessários para que as ações planejadas acontecessem.

O primeiro documento que elaboramos foi disponibilizado às UEs no início do ano letivo de 2024, em forma de comunicado, assinado pelo Depe (Comunicado Depe nº 02/24). Na ocasião, pretendia-se iniciar o ano com um diálogo junto às escolas, que estavam se mobilizando para as primeiras reuniões de planejamento e de avaliação institucional, com vistas à organização do ano letivo e à elaboração dos planos de trabalho de 2024. Entendíamos que era fundamental que o trabalho pedagógico antirracista se inserisse nesse movimento de avaliação e de construção do PPP, documento que expressa o compromisso de cada escola com o processo educativo.

Vimos, na escrita deste material, a oportunidade de enfrentar o que a literatura indica: persiste o desinteresse pela discussão das questões étnico-raciais, a negação e o silenciamento do racismo, o que resulta a uma atitude de não enfrentamento deste por parte de muitos profissionais. Ou, quando há um trabalho voltado ao enfrentamento, costuma ser encabeçado de forma isolada por alguns profissionais, não como um projeto coletivo da escola e assumido no PPP, o que faz com que os/as estudantes continuem sofrendo as consequências do descaso (Macedo, 2017).

Diante da histórica negação do racismo, tínhamos a responsabilidade de romper com o silenciamento, chamar as equipes escolares a reconhecê-lo e enfrentá-lo, principalmente no que diz respeito às desigualdades educacionais, à desvalorização e ao apagamento da cultura afro-brasileira.

A CONSTRUÇÃO DE ORIENTAÇÕES PARA UMA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: narrativas de um percurso

Um das estratégias para evidenciar o racismo foi trazer, no texto, dados de aprendizagem que mostram que, no município de Campinas, os alunos autodeclarados pretos tiveram um rendimento escolar menor do que os alunos autodeclarados brancos (Campinas, 2024a), ressaltando o fracasso do sistema educacional, que não ensina e continua excluindo estas pessoas.

Para mobilizar o diálogo e as reflexões das equipes escolares acerca da educação antirracista, no movimento que estava em curso de avaliação, planejamento e elaboração do PPP de 2024, decidimos propor neste primeiro documento, um conjunto de quinze questões categorizadas em três âmbitos: da temática curricular; das relações e interações cotidianas e; do direito de acesso, permanência, aprendizagem e sucesso escolar. As questões tinham um propósito de funcionar como guia, indicando aspectos necessários para elaborar um PPP antirracista. Tais questões foram elaboradas a partir da legislação e de documentos sobre a temática, principalmente o caderno de “Indicadores da qualidade na educação: relações raciais na escola - Antirracista em Movimento, 2023⁶”.

A tabela a seguir apresenta as questões propostas:

Tabela 1 - Questões sugeridas para fomentar o debate nas escolas - Comunicado DEPE n. 02/2024

Âmbitos	Questões
1. Temática curricular:	<ul style="list-style-type: none">- A escola realiza ações relacionadas ao compartilhamento de experiências e conhecimentos sobre a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena de modo perene?- A escola realiza ações formativas sobre o racismo e o antirracismo junto à SME e/ou instituições parceiras (universidades, coletivos negros, coletivos indígenas, espaços culturais)?- As coleções de livros didáticos adotadas tratam positivamente a questão étnico-racial, destacando personagens negros, indígenas e brancos em situações de igualdade e de sucesso?- Existem brinquedos e jogos que contribuam para a educação das relações raciais no cotidiano? Existem livros literários, repertórios de filmes, música, artes plásticas e outros materiais que tragam referências sobre a cultura africana, afro-brasileira e indígena?- As vivências e experiências oportunizadas pelos/as profissionais, tais como: leitura de histórias, filmes, apreciação de obras de arte e artistas, músicas e expressões corporais contemplam a diversidade e permitem que bebês, crianças, adolescentes, jovens e adultos construam uma percepção positiva das diferenças étnico-raciais?
2. Relações e interações cotidianas:	<ul style="list-style-type: none">- Como o espaço escolar, os corpos, os encontros e os discursos traduzem as relações étnico-raciais?- Quando discute o Projeto Pedagógico, a escola se dedica a traçar um perfil da comunidade escolar e incentiva que as pessoas contem suas histórias, tragam suas memórias e vivências, garantindo um lugar de respeito, de acolhimento e de valorização de todos/as?- Onde estão as pessoas negras e indígenas na instituição? Como são tratadas? - Os/as profissionais da escola identificam se o racismo ou preconceito são reforçados em suas próprias ações? Se sim, como atuam para superá-los?- Os/as profissionais da escola reconhecem, acolhem, interferem positivamente e não silenciam quando acontecem situações que envolvem xingamentos, piadas e apelidos preconceituosos e racistas com relação às pessoas negras e indígenas?- Há, na escola, procedimentos de escuta, registro e encaminhamento de denúncias de discriminações raciais, dentre outras, contra alunos, profissionais de educação e familiares?

3. Direito de acesso, permanência, aprendizagem e sucesso escolar:	<ul style="list-style-type: none">- A escola acompanha e analisa os indicadores (IDEB, dados do Integre*, entre outros) de acesso, frequência, evasão, reprovação, distorção idade-série, aprendizagem das crianças, adolescentes, jovens e adultos por cor/raça e gênero para planejar suas ações?- Como o acolhimento às famílias tem sido planejado, com vistas à escuta, ao diálogo e ao respeito às suas histórias e singularidades?- Nos momentos de cadastro ou matrícula, a escola pergunta às famílias quanto às informações sobre a identificação de raça/cor, considerando sua autodeclaração e sua importância para a definição de políticas públicas?- Os dados do Sistema Integre correspondem à realidade da escola no que diz respeito ao quesito raça/cor?
---	--

Fonte: Elaboração dos autores a partir do Comunicado Depe nº 02/24.

Com as questões referentes ao primeiro bloco, buscamos contribuir para uma avaliação das escolhas pedagógicas que são feitas para a educação das relações étnico-raciais, provocando o questionamento das equipes educativas sobre o quanto os planos de ensino têm garantido o acesso à cultura e à história dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas. Embora tenhamos muito o que avançar na questão curricular, este bloco de questões talvez fosse o mais viável de ser respondido pelas UEs, uma vez que a SME dispõe, desde 2021, de um caderno temático para subsidiar o trabalho pedagógico nesse âmbito.

Suspeitávamos que o segundo bloco de questões poderia desencadear um debate mais intenso sobre o quanto os/as profissionais reconhecem situações de racismo na escola e o quanto se manifestaram ou silenciavam sobre elas. Esse bloco de questões atingia em cheio um dos mecanismos mais intensos de reprodução do racismo estrutural que se perpetua pelo silenciamento, pelo não reconhecimento e não debate das situações de racismo vividas no ambiente escolar (Bento, 2022).

Por fim, o terceiro e último bloco de questões expressa uma preocupação com as desigualdades de acesso, de permanência e os resultados de aprendizagem entre pessoas brancas, negras e indígenas no ambiente escolar, conforme apontam os dados de Censo Escolar e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) (Brasil, 2023). Um de nossos objetivos foi provocar um debate sobre os dados da própria escola, pois sabíamos de antemão que a autodeclaração sobre o pertencimento racial dos estudantes produzia uma taxa subestimada de população negra nas UEs de Campinas. A falta de um dado fidedigno sobre a raça/cor dos estudantes camufla e impede que as equipes façam análises mais apuradas para compreender o racismo estrutural e criar estratégias para combatê-lo.

Essas questões foram fundamentais para a discussão do racismo em suas diferentes nuances, bem como para situar a educação antirracista para além da oferta de práticas curriculares que envolvem a cultura e a história dos povos afro-brasileiros, incluindo-a na revisão das formas de

convivência escolar e na construção de políticas educacionais de combate às desigualdades no resultado das aprendizagens.

Considerando os princípios da política de avaliação institucional participativa da SME (Campinas, 2014) buscamos, com essas questões, colaborar com um processo de avaliação interna das UEs, capaz de construir conhecimentos sobre a própria realidade educacional. Sabemos que a educação para as relações étnico-raciais é histórica no Brasil e, no âmbito da SME, esse processo não se iniciou a partir desse comunicado, por isso consideramos fundamental, neste primeiro documento, indicar que as UEs buscassem subsídios nos caminhos e práticas já iniciados. Sugerimos então, que as equipes se organizassem e revisitassem as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 e o Caderno Curricular Temático do Município (Campinas, 2021).

A escolha metodológica de partir da avaliação institucional participativa que estava acontecendo nas UEs no início do ano, possibilitou que cada equipe estudasse e refletisse sobre o seu fazer, elaborando um diagnóstico e um plano de trabalho para enfrentar o racismo e que estivesse apropriado ao seu contexto. O movimento avaliativo permeado pelo diálogo permite uma avaliação mais legítima, abrangente e marcada por ações colaborativas, favorecendo que a qualidade do ensino seja alcançada por cada escola (Sordi, 2024).

Apostamos, nesse primeiro documento, que a avaliação coletiva e o planejamento institucional seriam oportunos para garantir a participação ampla dos/as profissionais na tomada de decisões em torno de uma escola antirracista. Por isso, nossa pretensão foi apresentar questões desafiadoras, que se constituíssem como um material disparador de discussões e reflexões. Conforme analisam Bonez, Santos e Prsybyciem (2023, p. 18):

É sempre importante que o ambiente em que se está inserido seja provocador. Nesses espaços, a participação torna-se um dos princípios fundamentais para que a tomada de decisões ocorra de modo integrado, coletivo. A gestão escolar torna-se mediadora do processo, em que as decisões já foram organizadas, anteriormente, pelo coletivo. Essas experiências concretas tornam-se democráticas e com grande notoriedade para dar certo, fornecendo novos saberes e se sentindo além de sujeito participante das práticas democráticas de gestão, educando-se para as próximas participações, na construção da autonomia e na tomada de decisões coletivas.

Nos meses subsequentes ao envio do Comunicado Depe N.02/24, mais especificamente entre fevereiro e abril de 2024, as reuniões de trabalho com orientadores pedagógicos (OPs), CPs e supervisores educacionais (SEs) pautaram inúmeras vezes os desdobramentos das discussões desencadeadas pelo comunicado, refletindo como os PPP foram impactados com essas discussões e quais os desafios principais à SME.

Foi no contexto de participação nessas reuniões que nosso grupo articulador buscou realizar não uma inspeção do PPP das escolas, mas uma escuta e um diálogo, tendo como princípio a

confiança no trabalho que as equipes vêm realizando, com o intuito de promover a troca horizontal de informações, cooperar e fortalecer o compromisso com a qualidade da educação (Sordi, 2024). A escuta e o diálogo sobre o processo de avaliação e de planejamento trouxeram indicativos para a política pública e um deles foi a necessidade de orientações sobre o que é educação antirracista e como a escola pode elaborar e consolidar um projeto voltado ao combate ao racismo. Em continuidade, esse percurso culminou na escrita de um segundo documento orientador às UEs, sobre o qual buscamos dialogar, apresentando as principais demandas levantadas neste período.

3 DESAFIOS IDENTIFICADOS PARA A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

O segundo documento orientador foi denominado “Orientações para a construção de uma política de educação antirracista na Secretaria Municipal de Educação de Campinas: um processo contínuo de reflexão e ação”. Para sua escrita, nosso grupo articulador realizou a sistematização dos diálogos que aconteceram nas reuniões de trabalho e nas formações continuadas durante o primeiro semestre de 2024, envolvendo diferentes equipes que atuam nas UEs e em órgãos centrais da SME. A sistematização foi feita a partir da leitura dos registros dessas reuniões, identificando categorias entre os assuntos tratados, conceitos, autores e documentos legais que pudessem subsidiar as reflexões em cada uma delas. Metodologicamente, optamos por elaborar um texto que partisse das práticas pedagógicas existentes, dos problemas e das demandas reais das escolas, trazendo as discussões teóricas que tanto fundamentavam as orientações para a construção de uma educação antirracista, quanto aprofundavam os conhecimentos da área, servindo como referência bibliográfica de apoio.

Objetivamos, nesse documento, valorizar e dar visibilidade aos caminhos já percorridos por várias escolas no enfrentamento ao racismo e na educação para as relações étnico-raciais, sem deixar de sinalizar e trazer para a reflexão os principais desafios de uma política pública educacional antirracista, o que implica definir compromissos e prioridades também para os diferentes órgãos da SME. Tais ações alinham-se aos objetivos da PNEERQ pois buscam reconhecer avanços institucionais antirracistas, induzir a construção de capacidades institucionais para a condução das políticas de educação para as relações étnico-raciais e contribuir para a superação das práticas racistas na educação (Brasil, 2024).

As categorias identificadas durante a sistematização dos registros de reuniões foram estruturantes ao segundo texto. Este, com aportes teóricos da área, objetivou ampliar o processo de discussão iniciado com o primeiro comunicado, apontando respostas e sugestões relativas às principais questões trazidas pelos/as profissionais desde o início do ano. O Comunicado Depe nº 02, mais sucinto, funcionou como disparador do debate e da avaliação interna das UEs. Já o segundo

documento, mais extenso, compila as discussões decorrentes do Comunicado. Sua primeira versão foi concluída no mês de julho de 2024 e, a partir dela, disparamos uma nova rodada coletiva de discussões. Para isso, optamos por apresentar inicialmente o texto ao Grupo de Trabalho (GT) Antirracista, instituído em 2024 pela SME, cujo trabalho está voltado a diferentes frentes de ações antirracistas. A apresentação prévia aos/às integrantes do GT foi fundamental para articular e alinhar seu conteúdo aos trabalhos que já estão em andamento na SME, garantindo a coerência entre as diferentes ações construídas. Buscamos, assim, não corroborar a tendência de sobreposição de ações ou de descontinuidade que têm marcado as políticas educacionais brasileiras (Saviani, 2008).

Como resultado dessa reunião, o texto foi revisado e novas sugestões foram incorporadas. Na sequência, refizemos o mesmo percurso coletivo de elaboração do documento anterior - escuta dos/as OPs, CPs e SEs. O percurso funcionaria como estratégia para: 1) fazer uma devolutiva aos/às profissionais apresentando-lhes como tratamos e sistematizamos suas falas durante as reuniões; 2) conversar sobre o quanto o documento foi capaz de trazer indicativos que respondiam às principais demandas das escolas apontadas nas reuniões; 3) validar as escolhas conceituais que subsidiavam o texto e, por consequência, 4) propiciar novos debates formativos e aprofundamento das reflexões sobre a educação antirracista.

Com cada equipe, fizemos a leitura integral do texto e anotamos novos acréscimos que surgiram. Ao nosso ver, uma das principais contribuições recebidas em todos os espaços de escuta foi a indicação de incorporar ao texto os estudos sobre interseccionalidade de raça, gênero e classe social, pois os coletivos da SME mostraram-se mobilizados, sobretudo, com as condições de violência e de negação de direitos vividos pela raça na sociedade brasileira, além da constatação de que, na pandemia, as meninas negras tiveram menos acesso à educação do que os outros estudantes.

Essa contribuição foi fundamental para o documento, pois se reconheceu coletivamente que as categorias raça, gênero e classe social operam de forma simultânea e não hierarquizada, desvelando relações de poder e de exclusão social. Decorrente da luta feminista de mulheres negras, o conceito de interseccionalidade permitiu que as categorias de raça e gênero interagissem entre si, como marcadores de diferenças fundamentais e que determinam as experiências vividas por mulheres negras. A categoria gênero, sozinha, é insuficiente para abordar a discussão da mulher negra, do mesmo modo como ocorre com o conceito de raça. Assim, a interseccionalidade pode ser entendida como uma ferramenta metodológica capaz de produzir análises mais aprofundadas sobre as relações de poder e os marcadores sociais de diferenças (Rodrigues; Freitas, 2021).

O movimento colaborativo de escrita faz deste texto não um documento de gabinete, elaborado “de cima para baixo”, sem fazer sentido para as diferentes realidades educacionais. Antes de chegar às UEs e às demais instâncias da SME como orientação oficial, passou por trabalho coletivo,

compartilhado e participativo, buscando a negociação e a corresponsabilização dos sujeitos. Constituiu-se através de processos formativos em que aprendemos sobre participação ao passo que vivenciamos esses momentos (Schiessl; Dias, 2023). A experiência de construção do texto, ao promover inúmeros debates sobre o racismo no contexto educacional, possibilitou identificar lacunas, contradições e desencadear um compromisso educacional coletivo.

A estratégia metodológica para elaborar textos orientadores, em diálogo com diferentes equipes, é adotada pela SME em diversos documentos. Baseia-se no princípio legal e político da gestão democrática, que tem a finalidade de garantir a participação, o pluralismo e a autonomia e dar transparência às suas ações e atos. A democratização da gestão possibilita um movimento de corresponsabilidade de todos os/as envolvidos/as nos processos educacionais (Campinas, 2022).

A elaboração deste segundo texto não foi fácil e rápida, ao contrário, durou aproximadamente quase todo o ano letivo de 2024 e ocupou grande parte de nossa jornada semanal de trabalho neste período. Não abrimos mão de realizar a escuta das demandas e das sugestões dos/as profissionais em diferentes reuniões, sustentando nosso propósito de construir um material que, de fato, atendesse as necessidades das escolas. Como resultados desse percurso, destacamos o envolvimento e a participação dos/as profissionais nas discussões coletivas, expressando opiniões e várias contribuições à primeira versão do texto. A participação foi um termômetro para avaliarmos o quanto o material em construção dialogava com as expectativas e as demandas das UEs. A intensidade e a profundidade dos debates desencadeados nesse percurso de leitura e de discussão da primeira versão do segundo documento, nos permitem reconhecer que o próprio processo foi formativo para as pessoas que dele participaram.

Concordamos com Síveres e Santos (2018) quando analisam que o processo de mudança ocorre, de fato, quando os participantes estão convictos de sua necessidade e aceitam superar a insegurança e a incerteza, captando seu significado. Ou seja, não basta que apenas os proponentes da mudança a considerem importante e apresentem aos demais novas concepções ou imponham ações a serem realizadas. Nesse aspecto, procuramos mobilizar a gestão escolar como agente de mudança, ampliando repertórios e fortalecendo-a para a continuidade das discussões com os/as demais profissionais das UEs. Discorreremos, no próximo tópico, sobre os principais assuntos tratados no referido documento.

4 VERSÃO FINAL DO TEXTO ORIENTADOR E SEUS DESDOBRAMENTOS

A versão final do documento orientador foi entregue ao Depe pela equipe articuladora no início de novembro de 2024, contando com 46 páginas e 08 partes. Estas visam problematizar,

aprofundar as reflexões e responder às principais questões levantadas pelos profissionais durante os momentos de escuta e de debate: introdução; a obrigatoriedade da educação para as relações étnico raciais; currículo antirracista - relações cotidianas e com o conhecimento; a elaboração do projeto pedagógico; a representatividade da diversidade étnico racial nos espaços de poder; formação da equipe educativa; relação com famílias e comunidade - quesito raça/cor; materialidades pedagógicas e organização do espaços; considerações finais. O conteúdo de cada um desses itens foi pensado para orientar as escolas e os diferentes órgãos da SME em relação à implementação de uma educação antirracista.

Na introdução, com base nos estudos de Bento (2002), Fanon (2008) e González (1983; 2020), apresentamos algumas definições de racismo e os modos como ele se expressa. Convocamos pessoas negras e brancas a assumirem o compromisso com a educação antirracista, evidenciando que pessoas brancas também têm o lugar de fala e a reponsabilidade no enfrentamento da estrutura racista. Optamos por trazer a discussão conceitual sobre racismo e, na sequência, problematizar o antirracismo na educação. Para fortalecermos uma política antirracista, acreditamos ser fundamental reconhecer os mecanismos de operacionalização do racismo.

Na sequência, o item “A obrigatoriedade da educação para as relações étnico raciais” recupera a trajetória legal da educação antirracista nos cenários nacional e municipal, reforçando a premissa de que o trabalho nessa perspectiva não é opcional e sim uma obrigação legal aos/às profissionais da educação. Nesta parte do texto, buscou-se situar os marcos legais dentro do contexto de avanços e de conquistas das lutas travadas pelo Movimento Negro, sobretudo desde a década de 1990.

Os próximos 6 itens do documento constituem um bloco em que se aponta os desafios e as possibilidades para as escolas no âmbito da educação antirracista. A questão curricular é discutida a partir dos estudos sobre a decolonização dos currículos (PINHEIRO, 2023; Quijano, 1999), afirmando que não se trata de excluir deles os conhecimentos europeus, mas de apresentar e de valorizar os conhecimentos dos povos africanos, afro-brasileiros, indígenas e de outros povos colonizados. O item aborda, ainda, as relações cotidianas vividas nos espaços educativos e o quanto elas podem ser racistas, demandando um olhar atento e um conjunto de ações que favoreçam a educação para as relações étnico-raciais.

Em seguida, o item “Elaboração do projeto pedagógico e a educação antirracista”, aborda a necessidade de o PPP prever ações antirracistas em seu texto por inteiro, abarcando diferentes aspectos como: organização de espaços, plano de aplicação de verbas, plano de formação continuada, plano de ensino dos professores, etc. Precisa, ainda, ser um PPP com ações contínuas de

responsabilidade do coletivo da escola, superando práticas individuais, pontuais e descontínuas (Ribeiro, 2019) de enfrentamento ao racismo e voltado à educação das relações étnico-raciais.

Na parte intitulada “A representatividade da diversidade étnico racial nos espaços de poder”, são discutidas as condições das pessoas negras e indígenas que ocupam os diferentes cargos da SME, trazendo reflexões sobre as funções que desempenham na escola. O debate, ao questionar a ocupação majoritária por pessoas brancas nos espaços de poder, avalia o quanto esta Secretaria se mostra, de fato, um espaço diverso, democrático e representativo.

No tópico “Formação da equipe educativa” buscou-se dar visibilidade às estratégias de formação oferecidas nos tempos pedagógicos das escolas da SME e ressaltar a importância da formação continuada para a superação de resistências e do não compromisso com o enfrentamento do racismo. Dentre as possibilidades formativas destacadas, enfatiza-se a importância de que pessoas negras sejam convidadas para ministrar cursos e palestras sobre os mais variados assuntos pois, muitas vezes, são convidadas apenas para falar sobre as questões raciais, como se não produzissem conhecimentos sobre quaisquer campos de saber.

No item “Relação com famílias e comunidade - quesito raça/cor e a identidade racial” afirmamos a importância de se registrar a informação sobre o quesito raça/cor autodeclarada no ato da matrícula, bem como os modos de fazê-lo. Chamamos a atenção da gestão escolar para a necessária utilização desses dados, garantindo um conhecimento mais aprofundado das desigualdades educacionais que a escola reproduz, a fim de traçar metas de enfrentamento ao racismo e de superação das desigualdades. Esses dados devem subsidiar tanto as ações de abrangência local de cada escola quanto de abrangência mais ampla, na esfera da SME e de suas políticas educacionais, garantindo direitos de acesso, de permanência e de aprendizagem a todos/as os/as estudantes.

No tópico “Materiais, livros, brinquedos e organização do espaço” discute-se a necessidade do uso de materiais que favoreçam a representatividade negra e indígena no ambiente educativo. Questiona-se o acervo e a disposição de materiais e se, de fato, valorizam as culturas africanas e indígenas. Na mesma perspectiva, problematiza-se a estética dos painéis e das paredes das escolas, as imagens ali presentes e a representatividade étnico-racial. Discute-se, ainda, como os planos de ensino tratam da organização dos espaços, dos tempos e dos usos de materiais, com vistas à promoção de uma identidade positiva das diferentes raças e etnias.

Por fim, no item “Algumas considerações” recupera-se o percurso da SME em 2024 e destacam-se outras ações realizadas que se somam à elaboração do documento em questão, tais como: ciclo de palestras para os/as profissionais da educação, formação específica para gestores, oferta de grupos de estudos e cursos com a temática étnico-racial, realização de oficinas de dança afro-brasileira nas UEs, realização do I Seminário de Educação Básica - Educação Antirracista, -

envolvendo os mais de 11 mil profissionais da SME -, visita monitorada de gestores ao Museu Afro Brasil/SP e organização de caminhada guiada para profissionais e estudantes no centro de Campinas, passando por pontos importantes da história da população negra na cidade. Estas e outras ações foram citadas no âmbito da oferta da formação continuada para a implementação da educação antirracista.

A adequação do Sistema Informatizado da SME para a correta coleta de dados, considerando o quesito raça/cor, de acordo com as categorias utilizadas pelo IBGE, e a formação para os/as agentes administrativos/as sobre a autodeclaração racial, também foram ações citadas. Objetivou-se destacar a política pública que visa qualificar os dados da SME e suas respectivas análises e diagnósticos. Nessa mesma direção, a elaboração de um protocolo de encaminhamento dos casos de racismo ocorridos nas dependências das UEs e nos órgãos da SME foi mencionada como outra importante ação da política de educação antirracista em curso.

Consideramos que a versão final do documento, tal como apresentado aqui, foi capaz de abarcar muitas questões que circularam nos discursos dos/as gestores/as desde o anúncio, no final de 2023, de que a educação antirracista seria o eixo de trabalho do ano seguinte. No entanto, reconhecemos que a estrutura da escrita traz as escolhas feitas pelo grupo articulador, priorizando algumas discussões em detrimento de outras. O debate não se esgota no texto, outros problemas e desafios permanecem em aberto para serem estudados a partir do planejamento e da organização de cada coletivo. Este segundo texto orientador, denso em discussões e sugestões, foi encaminhado ao Depe como material de subsídio ao planejamento, a ser continuamente revisitado pelas escolas e por diferentes órgãos da SME. Nossa equipe articuladora também indicou, em seu encaminhamento, a ampla divulgação do material e sua disponibilização no portal da SME, em sua biblioteca digital, cujo acesso é público⁷.

Consideramos que, com o texto orientador em mãos, as equipes escolares dispõem de mais uma ferramenta de apoio para os processos avaliativos, formativos, de planejamento e de desenvolvimento do PPP. A apropriação deste material implica em percursos singulares desencadeados por cada escola, em discussões participativas junto à equipe e à comunidade, construindo caminhos autorais com vistas ao fortalecimento das ações antirracistas.

5 CONCLUSÃO

As leis 10.639/03 e 11.645/08, que alteram a LDB (9394/96), devem ser vistas como grandes marcos na história da política educacional brasileira. Ambas têm sido fundamentais para o enfrentamento ao racismo e ao reconhecimento e à valorização da diversidade étnico-racial constitutiva

da história brasileira. Esses dispositivos legais trazem ao debate uma série de situações vividas no ambiente escolar e que costumam ser silenciadas, ou simplesmente ignoradas. Ademais, implicam pessoas negras e não negras na luta contra o racismo; convocam a escola a comprometer-se com a inclusão da história e da cultura dos povos indígenas, africanos e afro-brasileiros em seus currículos, conhecimentos esses, essenciais para a reeducação das relações raciais. Mesmo que a legislação brasileira tenha, há mais de vinte anos, esses preceitos legais, a escola ainda se mantém como uma estrutura marcadamente racista. O fato de poucas pessoas negras estarem ocupando lugares de poder na gestão escolar é fruto desse racismo estrutural que atua como um dificultador de sua superação.

O artigo, ao propor analisar o percurso de implementação da educação antirracista na rede municipal de Campinas, identificou possibilidades e limites para a realização de um trabalho coletivo junto aos/às profissionais da educação. Como possibilidades, destacamos o movimento de ouvir e de acolher as equipes, o que proporcionou a participação da coletividade para traçar ações com base no conhecimento da realidade educacional, das legislações e dos estudos produzidos na área. Enquanto equipe articuladora responsável pela escrita do documento orientador, fomos lançados/as ao desafio de desencadear processos avaliativos e de diálogo nas escolas. As escritas que elaboramos no âmbito da SME são resultado de decisões tomadas não só por nosso grupo, mas de proposições desencadeadas pela participação democrática e no movimento de avaliação institucional participativa.

O processo de construção de uma educação antirracista, vivido no ano de 2024 pela SME em Campinas, evidenciou que ainda existem muitas fragilidades na implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. Vale dizer que, embora tenha sido um processo bastante democrático, foi perpassado por limites, já que não conseguiu envolver toda equipe gestora das escolas e optou-se por privilegiar os/as OPs como interlocutores/as e representantes das discussões junto aos/às professores/as. De modo indireto, o/a diretor/a educacional e o/a vice-diretor/a foram ouvidos, seja a partir da participação dos/as OPs, expondo e narrando o ocorrido nas UEs, seja a partir da participação dos/as SEs, os quais mantêm um contato próximo com esses/as profissionais.

Temos a compreensão de que os dois documentos não são suficientes para mudanças educacionais e para a garantia de uma educação antirracista. Sua efetivação se relaciona com a implementação de outras mudanças não só no âmbito escolar, mas nas demais esferas da SME. Outra ação fundamental é a construção de um protocolo de prevenção e resposta ao racismo nas escolas (Brasil, 2024). No município de Campinas, esse processo foi iniciado também no ano de 2024 e publicado em junho de 2025. Seu conteúdo apresenta um conjunto de ações educativas antirracistas com a finalidade de combater o racismo e suas diferentes formas de violência racial, fortalecendo o trabalho pedagógico das escolas relacionado às ações educativas antirracistas (Campinas, 2025).

A CONSTRUÇÃO DE ORIENTAÇÕES PARA UMA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: narrativas de um percurso

Na mesma direção da PNEERQ (Brasil, 2024), acreditamos na proposta de ações específicas que possam romper com a lógica universalizante e excludente que historicamente tem marcado a educação brasileira. Sabemos que os desafios são grandes e envolvem financiamento, formação continuada, diálogo intersetorial com os territórios e gestão democrática. Além disso, é necessário aprimorar os mecanismos de elaboração dos diagnósticos relacionados à equidade racial e fortalecer o seu acompanhamento, de modo a garantir resultados consistentes e alinhados à implementação de ações efetivas nas escolas.

Ao narrarmos nossas experiências, acreditamos que as políticas educacionais antirracistas devem ser elaboradas a partir de ações e de programas universalizantes, voltados à equidade social, com vistas a “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, conforme previsto no inciso IV do artigo 3º da Constituição Federal (Brasil, 1988). Para a superação do racismo é preciso que pessoas negras e brancas assumam conjuntamente as responsabilidades dessa luta. Foi esse compromisso que buscamos com as equipes gestoras - em sua grande maioria constituída por pessoas brancas -, traçando um percurso coletivo de elaboração dos dois documentos da SME.

Acreditamos que as escolas têm o papel fundamental na garantia do direito social à educação, promovendo ações educativas que superem a mera transposição de textos oficiais para que, de fato, fortaleçam a elaboração coletiva e democrática do PPP, envolvendo toda a equipe e a comunidade escolar no debate. Essa é a premissa que nos levou a construir os documentos sobre educação antirracista no município, cujo percurso formativo de elaboração buscamos aqui narrar.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, E. P. de; BRAGANÇA, I. F. de S. Inventividades docentes, experiências e aprendizagem narrativa. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, [S. l.], v. 20, p. 10951, 2022. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/10951>.

Acesso em: 14 set. 2024.

BENTO, Cida. **O Pacto da Branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2022**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023.

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

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 que altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de

ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 9 jan. 2003.

BRASIL. Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 470, de 14 de maio de 2024. Institui a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola – PNEERQ. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 14 mai. 2024.

BONEZ, Juliane; SANTOS, Almir Paulo dos; PRSYBYCIEM, Moises Marques. Gestão democrática: experiências de práticas de gestores em escolas de educação básica. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, [S. l.], v. 8, p. e 15376, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/15376>. Acesso em: 8 out. 2024.

CAMPINAS. Resolução SME N.14/2014. Estabelece as diretrizes para a implementação da Avaliação Institucional da Educação Infantil e para a constituição da Comissão Própria de Avaliação (CPA) na Rede Municipal de Ensino de Campinas. **Diário Oficial do Município**, Campinas, 24 de outubro de 2014.

CAMPINAS. Lei n. 15.029 de 24 de junho de 2015. Institui o Plano Municipal de Educação (PME). **Diário Oficial do Município**, Campinas, 26 de junho de 2015.

CAMPINAS. **Caderno Curricular Temático Educação Básica: ações educacionais em movimento relações étnico-raciais afro-brasileiras: subsídios à ação educativa**. Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, Campinas, 2021. Disponível em: <https://educa.campinas.sp.gov.br/biblioteca>. Acesso em: 25 set. 2024.

CAMPINAS. Lei n. 16.301 de 13 de outubro de 2022. Dispõe sobre a gestão democrática no Sistema Municipal de Ensino. **Diário Oficial do Município**. Campinas, 13 de outubro de 2022.

CAMPINAS. **Orientações para a construção de uma Política de Educação Antirracista na Secretaria Municipal de Educação de Campinas**: um processo contínuo de reflexão e ação. Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, Campinas, 2024a. Disponível em: <https://educa.campinas.sp.gov.br/biblioteca>. Acesso em: 4 dez. 2024.

CAMPINAS. **Comunicado Depe 02/2024**. Secretaria Municipal de Educação. Departamento Pedagógico, Campinas, 26 de janeiro de 2024b.

CAMPINAS. Portaria SME nº128, de 12 de junho de 2015. Institui o Protocolo antirracista da Secretaria Municipal de Educação - PASMEC. **Diário Oficial do Município**. Campinas, 13 de junho de 2025.

CARREIRA, Denise; SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Indicadores da qualidade na educação: relações raciais na escola**. 2 ed. São Paulo: Ação Educativa, 2023.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. 1 ed. Salvador: UFBA, 2008

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. **Política & Sociedade**, v. 10, n. 18, p. 133-154, 2011.

GONZALEZ. Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: Silva, Liz A. M da et al. Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos. **Ciências Sociais Hoje**, Brasília, ANPOCS, n. 2, p. 223-244, 1983.

GONZALEZ. Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

MACEDO, Aldenora. Negar, silenciar, apagar: a gestão escolar frente à educação antirracista: um estudo de caso. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)**, 9(22), 385–408, 2017.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práx. Educ.**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, out. 2021.

ORRICO, Maria Isabel Donnabella. **Branquitude crítica dissimulada: desafios da educação para as relações étnico-raciais**. 222 f. Tese (doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2021.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. A pesquisa narrativa: uma introdução. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 8, n. 2, p. 261–266, 2008.

PEREIRA, Amílcar. O movimento negro brasileiro e a Lei 10.639/03: da criação aos desafios para a implementação. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 12, n. 23, p. 13-30, 2017.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista: para familiares e professores**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

PRADO, G. do V.T.; SOLIGO, R. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação. In: PRADO, G. G. do V. T.; SOLIGO, R. (Org.). **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões, superações**. Campinas: Alínea, 2005, p.47-62.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. **Dispositivo**, v. 24, n. 51, p. 137-148, 1999.

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

RODRIGUES, Cristiano; FREITAS, Viviane Gonçalves. Ativismo Feminista Negro no Brasil: do movimento de mulheres negras ao feminismo interseccional. **Revista Brasileira De Ciência Política**, (34), e238917, 2021.

SAVIANI, Demerval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 24, p. 7-16, jun. 2008.

SCHIESSL, Marlina Oliveira; DIAS, Lucimar Rosa. Os caminhos (nada suaves) para a implementação de uma educação antirracista: experiência em uma rede municipal catarinense. **Interfaces da Educação**, v. 13, n. 39, 2023.

SÍVERES, Luís; SANTOS, José Roberto de Souza. Avaliação institucional na educação básica: os desafios da implementação. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 29, n. 70, p. 222–253, 2018.

SORDI, M. R. L. de; COSTA, E. A titularidade da escola na avaliação da qualidade educacional. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 13, n. 3, p. 1–18, 2024.

VIEIRA, Sofia Lerche. Políticas e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, ANPAE, [S. l.], v. 23, n. 1, 2011.

Notas

¹ Está em construção o Caderno Curricular sobre a História e Culturas Indígenas brasileiras da SME.

² Participaram dessa formação SEs, CPs, OPs e diretores, representando diferentes órgãos da SME.

³ O Departamento Pedagógico compõe a estrutura da SME de Campinas-SP juntamente com os Departamentos Financeiro e de Apoio à Escola. As atribuições do Depe se relacionam com o desenvolvimento da política curricular da Rede Municipal de Ensino, oferecendo suporte ao projeto político pedagógico de cada unidade escolar. Além disso, tem como responsabilidade a formação continuada dos/as profissionais, além de ações articuladas de planejamento, gerenciamento, avaliação e desenvolvimento dos projetos da SME, garantindo as condições necessárias ao desenvolvimento das políticas educacionais.

⁴ No calendário escolar das UEs, estão previstas Reuniões de Planejamento e Avaliação Institucional no início e ao longo do ano letivo.

⁵ No município, o cargo de CP compõe o Depe, sendo exercido na gestão centralizada da SME, com ingresso via concurso público, e tem as seguintes funções: participar da elaboração, da implementação e da avaliação da política educacional e dos atos normativos da rede, planejar, coordenar e avaliar ações formativas, orientar a elaboração de indicadores para a avaliação da aprendizagem na escola, participar da organização do atendimento da demanda, dentre outras.

⁶ Disponível em https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2023/12/relacoes_raciais_completo_2023.pdf.

⁷ Disponível em: <https://educa.campinas.sp.gov.br/biblioteca>.