

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: desafios e estratégias no ambiente escolar¹

ANTI-RACIST EDUCATION IN PEDAGOGICAL PRACTICE: challenges and strategies in the school environment

Lívia Clara Lima Farias ⁱ

RESUMO: O presente artigo apresenta um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Educação Antirracista na Prática Pedagógica: Desafios e Estratégias no Ambiente Escolar” com o objetivo de analisar as práticas pedagógicas antirracistas. Foi utilizado como referencial teórico Nilma Lino Gomes e Eliane Cavalleiro. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com ênfase nos princípios da pesquisa documental através de análise temática. Os resultados constituem referências eficazes para a prática pedagógica antirracista, evidenciando que a temática promove reflexões críticas que se materializam em mudanças de atitudes e comportamentos, consolidando práticas educativas pautadas na equidade, respeito e valorização da diversidade.

Palavras-chave: Educação antirracista. Prática pedagógica. Diversidade. Equidade. Inclusão.

ABSTRACT²: This article aimed to analyze anti-racism pedagogical practices. The theoretical foundation is grounded on authors like Nilma Lino Gomes and Eliane Cavalleiro. It was adopted a qualitative methodology for the study, emphasizing the documentary research principles through

¹ Este artigo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: desafios e estratégias no ambiente escolar, sob a orientação da Profa. Mestra Joice Ribeiro de Sousa - Curso de Pedagogia, Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem (FACHLIN) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Câmpus Universitário de Sinop, 2025/2.

² Resumo traduzido por Professora Mestra Betsemens Barboza de Sousa. Graduação em Letras Português/Inglês pela UNEMAT Câmpus de Sinop (2013). Mestrado em Estudos Linguísticos pela UFMT Cuiabá (2015). Doutoranda em Letras pelo PPGLetras da UNEMAT Câmpus de Sinop (2025). <http://lattes.cnpq.br/5302438508837994>; teacherbettybarboza@gmail.com.

thematic analysis. The results provide effective references for anti-racist pedagogical practice, showing that this theme can promote critical reflections able to materialize in attitudes and behaviors changes thus consolidating educational practices based on equity, respect, and diversity appreciation.

Keywords: Anti-racism education. Pedagogical practices. Diversity. Equity. Inclusion.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Básica constitui espaço fundamental para a construção de práticas pedagógicas democráticas, inclusivas e comprometidas com o respeito às diferenças. Nesse sentido, a educação antirracista torna-se essencial para garantir a todos os estudantes o direito de pertencer. Com a Lei nº 10.639/03, que institui nos currículos das escolas o estudo da cultura e da história afro-brasileira e africana, as instituições de ensino passam a incorporar em suas práticas discussões voltadas para a pauta antirracista e afrocentrada (Brasil, 2003).

A promoção de práticas pedagógicas antirracistas nas escolas de Educação Básica exige que os profissionais da educação estejam preparados para identificar, enfrentar e transformar manifestações de racismo, preconceito e discriminação presentes tanto nas relações sociais quanto nas estruturas escolares. Nesse contexto, a formação continuada de professores configura-se como práxis fundamental. As inquietações que motivaram este estudo surgem da observação do cotidiano escolar e dos desafios enfrentados pelos docentes ao trabalhar com a diversidade étnico-racial. Diante dessa problemática, o objetivo geral consiste em analisar práticas pedagógicas antirracistas na Educação Infantil e compreender como a formação continuada influencia sua construção.

Este estudo adota abordagem qualitativa (Gil, 2002; Minayo, 2007), baseada na perspectiva da análise documental e a observação. A coleta de dados foi realizada no ano de 2025, a partir de formações continuadas sobre a Educação Antirracista desenvolvidas em três instituições públicas da Educação Básica de Sinop-MT. Os dados foram coletados a partir de registros sistematizados em diário de campo. O estudo busca contribuir para o debate sobre formação docente e educação antirracista, destacando desafios e possibilidades para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com o antirracismo.

2 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi desenvolvido por meio de uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, articulando pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e observação das formações continuadas ministradas pela professora Joice Ribeiro da Silva, membro do Núcleo de Estudos sobre Africanidades, Diáspora e Populações Negras - NEAB

ENCRESPAR,³ para professores e demais funcionários das escolas de Educação Básica: EMEI Monteiro Lobato, EMEI Pequeno Príncipe e EMEB Sadao Watanabe, do município de Sinop/MT.

Toda investigação nasce de inquietações e da necessidade de compreender fenômenos complexos presentes no cotidiano escolar. Como destacam Moraes, Galiazzi e Ramos (2012), a pesquisa se inicia diante de questionamentos que desafiam o pesquisador, e, conforme Gil (2002), ela é necessária quando as informações disponíveis são insuficientes ou desarticuladas. Assim, para responder aos objetivos propostos, optou-se por uma abordagem qualitativa, pois ela permite compreender em profundidade como os professores constroem, interpretam e ressignificam práticas antirracistas. Segundo Minayo (2007), esse tipo de abordagem trabalha com o universo dos significados, motivações, valores e crenças — dimensões essenciais para analisar como o racismo e o antirracismo se manifestam e são enfrentados nas escolas.

A pesquisa documental foi utilizada como parte do corpus metodológico, permitindo analisar fontes normativas e institucionais que orientam a educação das relações étnico-raciais no Brasil, tais como: a Lei nº 10.639/2003; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais; o Projeto Político-Pedagógico da escola; e registros internos sobre ações voltadas à equidade racial. De modo complementar, foram realizadas observações das formações continuadas ofertadas aos professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental da escola pesquisada, com registros sistemáticos no diário de campo.

Assim, o conjunto metodológico triangular entre pesquisa bibliográfica, análise documental e observação, ofereceu suporte robusto para compreender criticamente como as práticas antirracistas são desenvolvidas e quais desafios se colocam para a formação docente. Essa triangulação também permitiu analisar não apenas o que está prescrito nos documentos oficiais, mas como tais orientações são interpretadas, apropriadas e aplicadas no cotidiano escolar, contribuindo para a materialização dos objetivos desta pesquisa e para a construção de ambientes educativos inclusivos, equitativos e comprometidos com a superação do racismo.

2 A LEI 10.639/03 E A PRÁXIS PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

No Brasil existem algumas políticas afirmativas, que foram criadas com o intuito de diminuir a desigualdade racial, a Lei Federal 10.639, de 2003, foi uma delas (Lopes; Pinto, 2024). A Lei acrescentou dois novos artigos dentro da Lei 9.394, de 1996, são eles:

1. A obrigatoriedade da inclusão do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira nos currículos dos estabelecimentos de ensino público e privado de Educação Básica;
2. Instituiu no calendário escolar a data do dia 20 de novembro, dia da morte do líder do Zumbi dos Palmares, sendo intitulado Dia Nacional da Consciência Negra.

³ Núcleo de Estudos sobre Africanidades, Diáspora e Populações Negras – NEAB ENCRESPAR da UNEMAT campus de Sinop.

No perpassar dos anos pós aplicação da Lei, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana, afro-brasileira nas escolas em território nacional. A promulgação da lei se fez por meio de grandes lutas principalmente protagonizadas pelos movimentos sociais/socioculturais.

A Lei 10.639/03 e a atualização para a Lei 11.645/2008, representam uma grande conquista para a educação e principalmente representam um marco no que tange a diversidade e as relações étnico-raciais. Elas representam uma grande mudança no sistema escolar, pois a partir delas a escola precisa promover uma reforma no sistema, que era predominantemente dominado pelo grupo racial “branco”. O negro, o indígena que tinham o seu protagonismo histórico omitido agora a ser representados.

É assegurado para todas as crianças independente de sua raça, cor ou religião, direito à educação de qualidade, promovendo o bem-estar promovendo a educação para a vida, contemplando suas potencialidades de maneira integral (aspectos sociais, intelectuais e emocionais). Fleuri (2001), argumenta sobre o processo de lutas contra a exclusão social,

No contexto das lutas contra os processos crescentes de exclusão social surgem movimentos sociais que reconhecem o sentido e a identidade cultural de cada grupo social, mas que, ao mesmo tempo, valorizam o potencial educativo dos conflitos. E buscam desenvolver a interação e reciprocidade entre grupos diferentes como fator de crescimento cultural e de enriquecimento mútuo. Assim, em nível das práticas educacionais, a perspectiva intercultural propõe novas estratégias de relação entre sujeitos e entre grupos diferentes. Busca promover a construção de identidades sociais e o reconhecimento das diferenças culturais. Mas ao mesmo tempo, procura sustentar a relação crítica e solidária entre elas. (Freuri, 2001, p.113)

O Brasil é um país que tem uma grande mistura entre as raças, mas ele está longe de aceitar as diferenças. O racista não admite que é preconceituoso, o racismo é encoberto dentro da sociedade, o problema não é discutido abertamente, o que dificulta a resolução dos casos de racismos e discriminação que ocorrem.

No Brasil, tem poucos estudos sobre a discriminação e o racismo na Educação Infantil, pois o tema ainda é considerado tabu, entre os assuntos educacionais. Mesmo com poucos estudos sobre o assunto, é possível verificar que existe a diferença de tratamento entre crianças brancas e crianças negras por parte dos professores.

O racismo e a discriminação racial dentro da escola está camuflada, pois baseia-se na afirmação de que a criança não tem preconceito, essa afirmação está correta, a criança não nasce com o preconceito, mais o professor que é o mediador das práticas dentro da escola tem o preconceito, e por meio de suas palavras e gestos transpassa para a criança, que passa a rejeitar a criança negra por conta do tom da sua pele, o professor passa a alimentar a diferenciação de relacionamento das crianças brancas para com as crianças negras.

Uma das autoras que estudam o racismo no contexto escolar, Eliane Cavalleiro, afirma que a escola é responsável pelo silenciamento da criança negra, a omissão do professor frente aos conflitos

entre as crianças. Esse posicionamento do professor só vem a reforçar os estereótipos, preconceitos e racismo dentro da escola.

Partindo da afirmação que existe o racismo e o preconceito racial na Educação Básica, vem o segundo questionamento, mas o estudante às vezes não sabe o que é racismo muito menos preconceito racial. Então chegamos ao ponto de partida, de onde vem o preconceito racial existente na Educação Básica? Se levarmos em consideração de quem media as interações dentro da escola é o professor, podemos afirmar que o preconceito e a discriminação racial surgem da relação entre o professor e a criança.

Precisamos considerar que é desde a Educação Infantil que a criança tem as suas primeiras experiências fora do ambiente familiar. É na escola que a criança começa a conhecer o seu corpo, aprende a reconhecer as semelhanças e diferenças entre as outras crianças, é nesse espaço que inicia o processo de escolhas, nesse momento inicia os conflitos, aqui o professor mediador precisa estar preparado para trabalhar e mediar os conflitos principalmente quando esses estão relacionados às diferenças raciais.

Assim, Trindade (2011), reforça que a Educação Infantil é o primeiro ambiente educacional a que a criança tem acesso. As primeiras relações começam a surgir nesse espaço, a criança começa a conviver com um coletivo que não é sua família, nessa troca de experiências as regras de convivência pautadas no respeito ao próximo são apresentadas pelas professoras.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, traz no Art.7º:

- I – oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam de seus direitos civis, humanos e sociais;
- II – assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e o cuidado com as crianças e as suas famílias;
- III – possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;
- IV – promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;
- V – construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.

Ainda sob orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Apresento o Art. 2º:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-

se de orientações, princípios e fundamento para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica no Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática. (Brasil, 2009, p. 31)

E com um objetivo concreto, a Educação para as Relações Étnico-Raciais se apresenta na seguinte estruturação:

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira. (Brasil, 2009, p. 31)

Fez-se assim a implementação da Lei nº 10.639/2003:

O papel da educação infantil é significativo para o desenvolvimento humano, a formação da personalidade, a construção da inteligência e a aprendizagem. Os espaços coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação, fazendo com que as crianças, desde muito pequenas compreendam e se envolvam conscientemente em ações que conheçam, reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnicos-raciais para a história e cultura brasileiras. (Brasil, 2003).

Devido a sua importância, não podemos deixar de mencionar que a Lei nº 10.639/2003, é fundamental para a garantia dos direitos dos negros (crianças), e tem que estar presente dentro da Educação Infantil. Os direitos das crianças negras têm que ser garantidos na mesma proporção que a criança branca tem dentro da escola e da sociedade, o respeito e a valorização das diferentes etnias têm que ser garantidos principalmente dentro dos espaços escolares.

Cavalleiro (2003) ressalta que as práticas dos professores podem prevenir e até mesmo evitar os pensamentos preconceituosos e os episódios discriminatórios. Assim desde a iniciação da criança na escola é preciso ensinar ela a respeitar as diferentes realidades, buscando a compreensão da convivência social, experiência de mundo, para que ela tenha o entendimento que a sociedade é formada por pessoas, história, grupos sociais, diferentes etnias.

3 AS FORMAÇÕES CONTINUADAS E A CONSTRUÇÃO DO EDUCADOR ANTIRRACISTA

As formações observadas evidenciaram que os professores possuem diferentes níveis de compreensão sobre o racismo e sua presença nas instituições escolares. Grande parte dos participantes reconhece o racismo como um fenômeno social, mas ainda demonstra dificuldade em identificá-lo nas práticas pedagógicas cotidianas. Na primeira formação, foi recorrente o discurso de que “na escola não há racismo”, reforçando aquilo que Cavalleiro (2003) denomina de silenciamento institucional. Esse silenciamento não se expressa apenas na ausência de debates, mas também na dificuldade dos educadores em reconhecer situações de discriminação presentes na rotina escolar.

Ao optarmos por uma ação pedagógica antirracista, necessitamos disposição atitudinal para combater nossos próprios preconceitos e nossas formas acomodadas de promovermos visões uniformes a respeito de pessoas e comunidades negras. Tal disposição nos encaminha para o reconhecimento de outros projetos de civilização e de humanidade, fundamentados em vivências partilhadas na diáspora afro-brasileira, capazes de ultrapassar o enlace que cataloga ou estereotipa práticas culturais inseridas no cotidiano da sociedade brasileira. (Furtado; Meinerz, 2020, p. 39)

Em algumas falas, ficou evidente a presença do “mito da igualdade racial”, apontado por Fleuri (2001). Professores afirmaram que “todas as crianças são iguais”, o que revela uma concepção que apaga as especificidades étnico-raciais e impede o enfrentamento do problema. Contudo, à medida que as formações avançaram, houve maior abertura para reflexões críticas. Professores relataram episódios envolvendo crianças negras — rejeição de brinquedos, comentários sobre cabelo ou cor da pele — que antes eram naturalizados e, após a formação, passaram a ser reconhecidos como manifestações de racismo.

A escola brasileira, pública e particular, está desafiada a realizar uma revisão de posturas, valores, conhecimentos, currículos na perspectiva da diversidade étnicoracial. Nos dias atuais, a superação da situação de subalternização dos saberes produzidos pela comunidade negra, a presença dos estereótipos raciais nos manuais didáticos, a estigmatização do negro, os apelidos pejorativos e a versão pedagógica do mito da democracia racial (igualdade que apaga as diferenças) precisam e devem ser superados no ambiente escolar não somente devido ao fato de serem parte do compromisso social e pedagógico da escola no combate ao racismo e à discriminação racial, mas, também, por força da lei. Essa situação revela mais um aspecto da ambiguidade do racismo brasileiro e sua expressão na educação: é somente por força da lei 10.639/03 que a questão racial começa a ser pedagógica e politicamente assumida pelo Estado, pelas escolas, pelos currículos e pelos processos de formação docente no Brasil. E, mesmo assim, com inúmeras resistências. (Gomes, 2003, p. 104)

Essa mudança demonstra que a formação continuada pode atuar como um espaço de desvelamento, permitindo que os educadores identifiquem preconceitos naturalizados, falas discriminatórias e desigualdades produzidas pela própria escola. Trata-se de movimento fundamental para a constituição da identidade docente antirracista, como propõe Gomes (2003).

As observações realizadas durante as formações continuadas revelaram um conjunto de desafios e, ao mesmo tempo, importantes potencialidades para o desenvolvimento de práticas pedagógicas antirracistas na escola. No início das formações, foi possível perceber que muitos professores demonstravam insegurança para abordar temas relacionados ao racismo, expressando receio de “falar errado” ou de serem interpretados como ofensivos.

Essa insegurança se articula ao despreparo teórico-metodológico, uma vez que grande parte dos docentes desconhece os fundamentos legais da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais, o que dificultava a elaboração de práticas pedagógicas consistentes e intencionais. Em vários momentos, os professores relataram que suas ações relacionadas à temática restringiam-se a datas comemorativas, especialmente ao 20 de novembro, evidenciando uma abordagem pontual e superficial, ainda enraizada em práticas tradicionais que pouco contribuem para a transformação das relações raciais no cotidiano escolar.

Entretanto, ao longo das formações, emergiram também potencialidades significativas. O espaço formativo se constituiu como ambiente de escuta e diálogo, permitindo que os professores compartilhassem experiências, dúvidas e inquietações que raramente são discutidas nas rotinas escolares. Essa abertura possibilitou a identificação de práticas racistas naturalizadas, como a rejeição de bonecas negras pelas crianças, a associação da pele negra à sujeira ou à falta de cuidado, e a distribuição desigual de afeto e atenção por parte dos adultos. Situações como essas, muitas vezes vistas como “normais”, começaram a ser compreendidas como expressões do racismo estrutural que atravessa a escola e que, conforme apontam Cavalleiro (2003), impactam diretamente a constituição da identidade das crianças negras. À medida que os debates avançaram, houve maior reconhecimento da centralidade do professor como mediador das relações sociais e como agente capaz de transformar práticas discriminatórias por meio de intervenções intencionais, afetivas e politicamente comprometidas.

Outro aspecto importante observado foi a apropriação inicial, por parte dos docentes, de documentos normativos como a Lei 10.639/03, as Diretrizes Curriculares e o Projeto Político-Pedagógico da escola. Essa aproximação com o arcabouço legal contribuiu para que alguns professores passassem a compreender que a educação antirracista não deve se restringir a ações isoladas, mas deve se constituir como prática contínua, articulada ao planejamento pedagógico e presente em todas as etapas do processo educativo. Assim, apesar dos desafios ainda presentes como a insegurança, a falta de conhecimento e a permanência de práticas tradicionais, as formações continuadas demonstraram ser espaços potentes para o desvelamento de preconceitos, ressignificação de práticas e fortalecimento de uma postura ética e política comprometida com o enfrentamento ao racismo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em 2025, a Lei nº 10.639/2003 completou 22 anos desde sua promulgação. Ao longo dessas duas décadas, acumulam-se estudos, pesquisas e experiências que evidenciam sua relevância para o enfrentamento ao racismo estrutural e para a construção de uma educação verdadeiramente democrática. No entanto, mesmo diante desse avanço normativo, ainda se faz urgente promover transformações efetivas nas atitudes, práticas e concepções dos professores dentro das escolas. A distância entre a legislação e a realidade cotidiana mostra que a obrigatoriedade da lei, apesar de garantida oficialmente, ainda não se materializou plenamente no interior da Educação Básica. É preciso que o professor assuma, de maneira consciente e contínua, o compromisso ético e político de combater o racismo, a discriminação e todas as formas de desigualdade racial presentes no ambiente escolar.

Com base no estudo realizado, conclui-se que é necessário pensar em propostas de formação inicial nos cursos de Licenciaturas que formam professores, estudos teóricos metodológicos para atuações antirracistas nos espaços universitários e nas escolas, para haver de fato uma profunda reformulação nas práticas dos professores e dos profissionais da educação. É fundamental instituir um trabalho sistemático, permanente e fundamentado em princípios éticos, que assegure igualdade de tratamento e oportunidades a todas as crianças. A efetivação da Lei nº 10.639/2003 dentro do ambiente escolar não pode ser entendida apenas como cumprimento burocrático, mas como compromisso pedagógico, político e social.

Para isso, é indispensável que a lei seja aplicada em sua integridade, garantindo às crianças o direito de conhecer, valorizar e compreender a história e a cultura afro-brasileira e africana como parte essencial da formação humana. Somente assim será possível promover o desenvolvimento integral das crianças em relação às questões raciais, fortalecendo identidades, combatendo preconceitos e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, plural e antirracista.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 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. Parecer CNE/CEB 020/2009. Resolução CNE/CEB n. 5/2009. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação; Câmara da Educação Básica, 2009.

BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

CAVALLEIRO, Eliane. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2003.

FLEURI, Reinaldo. Desafios à educação multicultural. Petrópolis: Vozes, 2001.

FURTADO, T. F.; MEINERZ, C. B. Formação continuada de professores e educação antirracista: ensino de história, africanidades e rompimento de estereótipos. *Revista História Hoje*, [S. l.], v. 9, n. 17, p. 35–57, 2020. DOI: 10.20949/rhhj.v9i17.651. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/651>. Acesso em: 25 nov. 2025.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

LOPES, Dilmar Luiz; PINTO, Adriana da Silva. O panorama dos 20 anos da lei 10.639/03 e suas ressonâncias para educação antirracista. *Eventos Pedagógicos*, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 488–500, 2024. DOI: 10.30681/rep.v15i2.12102.

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

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo; RAMOS, Maurivan G. Pesquisa em sala de aula: fundamentos e metodologias. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

Recebido em: 20 de dezembro de 2025.

Aprovado em: 16 de janeiro de 2025.

DOI: <https://doi.org/10.30681/rep.v16i3.14729>

ⁱ Livia Clara Lima Farias. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – Câmpus Universitário de Sinop, Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem (FACHLIN), semestre 2025/2. Sinop, Mato Grosso, Brasil.

Curriculum Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5198675137160195>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-0186-3281>

E-mail: livia.farias@unemat.br