REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: CONTRIBUIÇÕES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03

CONTINUING TEACHER EDUCATION AND ANTIRACIST EDUCATION: CONTRIBUTIONS TO THE IMPLEMENTATION OF LAW 10.639/03

FORMACIÓN CONTINUA DEL PROFESORADO Y EDUCACIÓN ANTIRRACISTA: CONTRIBUCIONES A LA IMPLEMENTACIÓN DE LA LEY 10.639/03

João Paulo de Sena Brito
Mestrando, Universidade Estadual do Ceará (UECE), Brasil
E-mail: joaopaulo.brito@aluno.uece.br

Diana Nara da Silva Oliveira
Doutora em Educação, Universidade Estadual do Ceará (UECE), Brasil
E-mail: diana.nara@uece.br

Carlos Rochester Ferreira de Lima
Doutor em Educação, Universidade Estadual do Ceará (UECE), Brasil
E-mail: rochester.lima@uece.br

Nilson de Souza Cardoso
Doutor em Educação, Universidade Estadual do Ceará (UECE), Brasil
E-mail: nilson.cardoso@uece.br

Este artigo configura-se como recorte de uma pesquisa concluída em nível de graduação, intitulada "Educação antirracista e a formação continuada dos professores dos Anos Iniciais: desafios e perspectivas na implementação da Lei 10.639/03 em Quixeré-CE", desenvolvida no curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará (FAFIDAM/UECE) (Brito, 2024).

Resumo

A implementação da Lei nº 10.639 de 2003 constituiu um importante avanço na promoção da educação das relações étnico-raciais no Brasil, ao tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, entretanto, sua efetivação ainda enfrenta desafios relacionados, entre outros fatores, à formação dos professores. Nesse contexto, este artigo tem como objetivo analisar a importância da implementação da Lei nº 10.639/03 e da educação antirracista na formação continuada de professores. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa com revisão bibliográfica e documental, fundamentada em autores que discutem a formação continuada docente, a educação antirracista e as políticas de promoção da igualdade racial, bem como na análise da legislação e de documentos normativos que orientam a implementação da referida lei. Inicialmente, discute-se a formação continuada como um processo permanente de desenvolvimento profissional, pautado na reflexão crítica sobre a prática docente e na articulação entre teoria e prática, e em seguida, analisa-se a formação continuada na perspectiva da educação antirracista, evidenciando sua relevância para a implementação da Lei nº 10.639/03 e para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com o enfrentamento do racismo e a valorização da história, da cultura e das identidades afro-brasileiras e africanas. Conclui-se que a formação continuada se constitui como um espaço estratégico para contribuir com a consolidação de uma educação antirracista comprometida, se constituindo dimensão estratégica para fortalecer o compromisso ético, político e pedagógico dos professores com a transformação das práticas educativas e do seu ser/fazer docente.

Palavras-chave: Formação Continuada; Lei nº 10.639/03; Educação Antirracista; Relações Étnico-Raciais.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

Abstract

The implementation of Law No. 10,639/2003 represented an important advance in promoting ethnic-racial relations education in Brazil by making the teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture compulsory in Basic Education. However, its implementation still faces challenges related, among other factors, to teacher education. This article analyzes the importance of implementing Law No. 10,639/03 and antiracist education in continuing teacher education. This is a qualitative study based on bibliographic and documentary review, drawing on authors who discuss continuing teacher education, antiracist education, and policies for racial equality, as well as legislation and normative documents that guide the implementation of the law. The study discusses continuing education as a permanent process of professional development grounded in critical reflection on teaching practice and the articulation between theory and practice, and then examines continuing education from the perspective of antiracist education. It highlights its relevance to the implementation of Law No. 10,639/03 and to the construction of pedagogical practices committed to confronting racism and valuing Afro-Brazilian and African history, culture, and identities. It concludes that continuing education is a strategic space for consolidating antiracist education and strengthening teachers' ethical, political, and pedagogical commitment to transforming educational practices and their professional being and practice.

Keywords: Continuing Teacher Education; Law No. 10,639/03; Antiracist Education; Ethnic-Racial Relations.

Resumen

La implementación de la Ley nº 10.639/2003 constituyó un importante avance en la promoción de la educación de las relaciones étnico-raciales en Brasil, al hacer obligatoria la enseñanza de Historia y Cultura Afrobrasileña y Africana en la Educación Básica. Sin embargo, su efectivización todavía enfrenta desafíos relacionados, entre otros factores, con la formación docente. Este artículo tiene como objetivo analizar la importancia de la implementación de la Ley nº 10.639/03 y de la educación antirracista en la formación continua del profesorado. Se trata de una investigación cualitativa, con revisión bibliográfica y documental, fundamentada en autores que discuten la formación continua docente, la educación antirracista y las políticas de promoción de la igualdad racial, así como en el análisis de la legislación y de documentos normativos que orientan la implementación de dicha ley. Se discute la formación continua como un proceso permanente de desarrollo profesional, basado en la reflexión crítica sobre la práctica docente y en la articulación entre teoría y práctica, y posteriormente se analiza desde la perspectiva de la educación antirracista. Se concluye que la formación continua constituye un espacio estratégico para consolidar una educación antirracista y fortalecer el compromiso ético, político y pedagógico del profesorado con la transformación de las prácticas educativas y de su ser/hacer docente.

Palabras clave: Formación Continua; Ley nº 10.639/03; Educación Antirracista; Relaciones Étnico-Raciales.

1. Introdução

A educação brasileira foi historicamente construída em meio às profundas desigualdades sociais e raciais que marcaram a formação da sociedade, onde durante séculos, a população negra foi submetida não apenas à escravização, mas também à negação do acesso aos direitos fundamentais, entre eles a educação formal escolar. Mesmo após a abolição da escravidão em 1888, a ausência de políticas públicas voltadas para a inserção da população negra nos diferentes espaços sociais contribuiu para a manutenção das desigualdades, fazendo com que o racismo permanecesse estruturando relações sociais, políticas, econômicas e educacionais (Mota, 2021).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

Dentro do contexto de reivindicações históricas dos movimentos negros e de luta pela democratização da educação, a promulgação da Lei nº 10.639[1] em 9 de janeiro de 2003, representa um importante avanço nas políticas educacionais brasileiras de combate ao racismo, principalmente dentro dos espaços educativos, buscando promover a valorização da cultura e identidade outrora silenciadas. Ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394 de 1996), a legislação tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em toda a Educação Básica, reconhecendo que o enfrentamento ao racismo exige mudanças estruturais também no currículo escolar e nas práticas pedagógicas presentes nas escolas (Brasil 2003). Posteriormente, a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana ampliou esse compromisso, pois estabeleceu princípios orientadores para os sistemas de ensino e para a formação dos profissionais da educação, visando promover uma transformação profunda na maneira como os conhecimentos são abordados no ambiente educacional, para assim reavaliar e ressignificar os valores que sustentam as relações étnico-raciais dentro das escolas (Brasil, 2004).

Entretanto, a implementação da Lei 10.639/03 coloca novos desafios para o sistema educacional brasileiro, que precisa se adaptar não apenas em termos curriculares, mas, sobretudo, em relação à formação dos professores para abordar essas temáticas de forma segura, crítica e significativa. A formação continuada dos docentes emerge, nesse cenário, como uma estratégia essencial para garantir a efetividade da Lei e possibilitar a construção de práticas pedagógicas que promovam a reflexão sobre a história e a cultura afro-brasileira e africana, além de possibilitar aos estudantes uma educação antirracista em prol da luta pela igualdade racial. Esse processo formativo docente não deve se limitar ao mero aprendizado de novas teorias e metodologias, por mais que isso seja essencial, mas implica em uma transformação das concepções de ensino e visões sobre o mundo e sobre o outro, exigindo dos professores uma postura mais crítica, consciente, ética e política em relação às questões raciais, culturais e identitárias de populações historicamente marginalizadas.

Assim, a presente pesquisa justificou-se pela necessidade de aprofundar o entendimento sobre os desafios e as potencialidades da formação continuada docente, visto que, embora a legislação representa um marco importante, sua efetivação nas práticas

[1] Essa Lei foi modificada pela Lei 11.645/2008, onde passou a incluir no currículo das redes de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. (Brasil, 2008).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

pedagógicas do cotidiano escolar exige que os educadores sejam devidamente preparados para abordar questões relacionadas ao racismo, às relações étnico-raciais, à história africana e afro-brasileira e às contribuições culturais desses povos. Sem essa formação específica, corre-se o risco de que a Lei 10.639/03 não seja implementada de fato ou apenas de maneira superficial, em momentos pontuais, sem atingir seu verdadeiro objetivo de promover uma educação antirracista e comprometida com as relações étnico-raciais.

Diante dessas considerações, formula-se o seguinte problema de pesquisa: de que modo a formação continuada de professores pode favorecer a efetivação da Lei nº 10.639/2003 e a consolidação de práticas pedagógicas antirracistas no cotidiano escolar? Nessa perspectiva, este artigo objetiva analisar a importância da formação continuada docente para a implementação da referida legislação e para o desenvolvimento de uma educação comprometida com o enfrentamento do racismo e a valorização da história e da cultura afro-brasileira e africana. Para alcançar esse propósito, esse trabalho foi organizado em dois momentos, onde no primeiro, discutiremos a formação continuada como processo permanente de desenvolvimento profissional, enfatizando sua dimensão reflexiva, crítica e articulada à prática docente e no segundo, analisaremos a formação continuada na perspectiva da educação antirracista, evidenciando sua relevância para a implementação da Lei nº 10.639/03 e para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com o enfrentamento do racismo e a valorização da diversidade étnico-racial.

2. Metodologia

Toda pesquisa parte da busca pela compreensão de aspectos ainda desconhecidos ou pouco explorados, com o propósito de produzir conhecimentos que possam ser sistematizados e compartilhados socialmente. Nesse sentido, a metodologia orienta o percurso investigativo, definindo os procedimentos necessários para alcançar os objetivos propostos, em que "pode-se definir como caminho para se chegar a um determinado fim", utilizando de um "conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento". (Gil, 2008, p.10).

Assim, quanto ao tipo de pesquisa a classificamos como ensaio teórico-documental de abordagem qualitativa, já que se buscar compreender e interpretar a importância da formação continuada de professores para a implementação da Lei nº 10.639/03 e para a consolidação de uma educação antirracista, onde conforme Minayo (2001), a pesquisa qualitativa ocupa-se do universo dos significados, valores, crenças e relações sociais, permitindo uma análise aprofundada dos fenômenos em seu contexto. Para a produção do

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

embasamento teórico da pesquisa, recorreu-se à revisão bibliográfica de alguns teóricos e autores que discutem a formação continuada de professores, a educação antirracista e as relações étnico-raciais, como Gomes (1996), Freire (1996, 1997a, 1997b, 2001), Mota (2021), Prado e Fátima (2016), Perrenoud (2002), Imbérnon (2001), Castro e Guimarães (2016), Castro (2011), Canen e Xavier (2011), Gatti (2008), Oliveira (2022), Santos (2018) entre outros.

O levantamento bibliográfico foi realizado a partir de buscas no Google Acadêmico e plataforma SciELO, utilizando como descritores os termos “Formação Continuada”, Lei 10.639/03” e “Educação Antirracista”. Foram consideradas produções publicadas no período de 2003 a 2024, em língua portuguesa, que apresentassem relação direta com a formação continuada de professores, a implementação da Lei nº 10.639/2003, a educação antirracista e/ou as relações étnico-raciais. Como critérios de inclusão, consideraram-se trabalhos que apresentassem discussão teórica ou resultados de pesquisa diretamente relacionados ao objeto do estudo, sendo que foram excluídos textos duplicados, produções que não apresentassem relação direta com a temática e trabalhos cujo conteúdo não contribuísse para os objetivos da pesquisa. Após o levantamento, os textos foram selecionados a partir da leitura dos títulos, resumos e, posteriormente, do texto completo, considerando sua pertinência em relação ao problema e aos objetivos estabelecidos.

Além disso, buscou-se fazer uma análise documental dos principais dispositivos legislativos que estivessem ligados à temática, que aqui formam nosso corpus normativo-documental, o que nos permitiu situar a Lei 10.639/03 dentro de um conjunto educativo mais amplo de políticas educacionais e legislações voltadas para sua implementação. Aqui citamos alguns: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); Lei 10.639/03 que inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino (2003); Relatório do Parecer CNE/CP 003/2004 (2004), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004); Documento da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica: orientações gerais (2005); Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2013), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior do Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica - PARECER CNE/CP Nº: 4/2024 (2024) e a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ) - Portaria MEC nº 470, de 14 de maio de 2024.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

3. Revisão da Literatura

3.1 Panorama geral sobre formação continuada

A formação de professores é uma exigência estabelecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ficando sob responsabilidade colaborativa da União, Estados e os Municípios a promoção da formação inicial, continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. A responsabilidade compartilhada entre as esferas governamentais reflete a importância de um esforço conjunto na promoção da qualidade da educação e no aperfeiçoamento profissional contínuo dos docentes. Além disso, no que toca a Formação Continuada ela é colocada como uma forma dos sistemas de ensino valorizarem e promoverem os profissionais da educação (Brasil, 1996).

Aqui devemos entender que o termo “Formação Continuada” é amplo e abrangente, devendo ser entendido como uma ação contínua à formação inicial do professor, não sendo uma simples atualização ou nova aquisição de teorias, mas um processo de construção de conhecimento a partir da reflexão crítica da própria prática pedagógica, sempre a partir das experiências vivenciadas (Santos, 2018; Castro 2011). Nessa perspectiva, ela é um processo formativo que abarcam toda a vida profissional do professor, e não se restringe a um modelo ou espaço específico, podendo acontecer como atividades, palestras, eventos, cursos de pós-graduação, etc, sempre com o objetivo de se “refletir coletivamente sobre assuntos pertinentes ao exercício da prática docente” (Santos, 2018, p. 664).

Ocorre que a realidade encontrada, muitas vezes, é a formação continuada como momento para preencher as lacunas sobre determinados conhecimentos ou práticas que o docente deveria já ter tido acesso em sua formação inicial. Segundo Perrenoud (2002, p. 21) “[...] a formação contínua dos professores assumiu as características de um ensino quase interativo, o qual pretendia transmitir novos saberes a professores que não os tinham recebido no período da formação inicial”. Essa realidade revela um desequilíbrio preocupante entre a formação inicial e a continuada, evidenciando que muitos professores chegam ao exercício da docência com uma base insuficiente em temas por muitas vezes essenciais, e essa etapa que deveria atuar como um espaço de atualização e aprofundamento de saberes, acaba sendo utilizada para suprir deficiências estruturais da formação inicial. Corrobora com esse pensamento Gatti, ao afirmar que:

> (...) os cursos de formação básica dos professores não vinham (e não vêm) propiciando adequada base para sua atuação profissional. Muitas das iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional adquiriram,(...), a feição de programas compensatórios e não propriamente

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

> de atualização e aprofundamento em avanços do conhecimento, sendo realizados com a finalidade de suprir aspectos da má-formação anterior, alterando o propósito inicial dessa educação (...), que seria o aprimoramento de profissionais nos avanços, renovações e inovações de suas áreas, dando sustentação à sua criatividade pessoal e à de grupos profissionais, em função dos rearranjos nas produções científicas, técnicas e culturais (Gatti, 2008, p.58). p. 78

Tal questão é bastante preocupante visto que, tal etapa da vida profissional dos professores não pode ser reduzida à compensação de formação, mas sim deve acontecer numa perspectiva que valorize as práticas realizadas pelos profissionais da educação no cotidiano da escola relacionada aos conhecimentos teóricos que possam ser aprendidos. Isso implica na construção de um modelo formativo que consiga relacionar e articular significativamente teoria e prática na formação e na construção do conhecimento profissional dos docentes, fundamentando assim uma prática qualificada e afirmando a identidade e profissionalização do professor. (Castro, 2011; Brasil, 2005).

Ademais, se esse processo de Formação Continuada não está condicionado à apenas momentos formativos específicos, mas imbuído dentro de toda a sua prática docente, se torna imperativo a necessidade de uma constante reflexão crítica sobre sua própria prática. Isso permite que o professor se distancie de uma postura pedagógica mecânica e repetitiva, favorecendo a avaliação dos impactos de suas ações educacionais e a revisão constante de suas estratégias de ensino, adaptando-se às necessidades dos alunos e aos desafios que surgem no ambiente escolar. Nota-se que o olhar avaliador do professor não se concentra apenas em seus alunos e em seus desenvolvimentos, mas também, e sobretudo, de maneira auto-avaliativa, onde de acordo com Freire “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje e de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” (Freire, 1996, p. 18).

Além disso, a crítica permanente de sua própria atuação possibilita o aperfeiçoamento não apenas de suas estratégias de ensino, mas também de seu olhar sobre o seu processo educativo na totalidade, permitindo examinar suas teorias implícitas, suas atitudes, modos de agir, esquemas de funcionamento, etc., e essa reflexão exigirá “uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais

subjacentes.” (Imbernon, 2001, p.48-49). Com isso, o professor se torna capaz de identificar novas possibilidades pedagógicas, rever suas práticas, e promover um ensino

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

mais crítico, assim, ele se mantém em formação transformativa, adaptando-se e respondendo de forma mais consciente às realidades de seu contexto educacional.

Nesse sentido, afirma o documento da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica:

> Por isso, torna-se urgente desenvolver uma cultura de formação alicerçada]na reflexão crítico-teórica, considerando os determinantes sociais mais amplos e as suas implicações no cotidiano do professor e no seu processo profissional. Se a formação continuada supõe cursos, palestras, seminários, atualização de conhecimentos e técnicas, ela não se restringe a isso, mas exige um trabalho de reflexão teórica e crítica sobre as práticas e de construção permanente de uma identidade pessoal e profissional em íntima interação. Deve-se considerar o professor como sujeito, valorizando suas incursões teóricas, suas experiências profissionais e seus saberes da prática, permitindo que, no processo, ele se torne um investigador capaz de rever sua prática, atribuir-lhe novos significados e compreender e enfrentar as dificuldades com as quais se depara. (Brasil, 2005, p. 25)

Essa tarefa de investigação e autoanálise deve ser entendida como parte intrínseca do ser docente, sendo sujeito de seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional, devendo ele, segundo a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica, “participar ativamente dos programas, projetos e ações de formação continuada que visam qualificar o trabalho docente.” (Brasil, 2005, p. 17). Para que isso aconteça é essencial que os sistemas de ensino propiciem e instituem políticas que garantam as condições de trabalho necessárias para isso, acompanhando a formação continuada, avaliando as oportunidades de êxito, os avanços e as necessidades de correção durante o processo (Brasil, 2005).

Entende-se, entretanto, que há inúmeras dificuldades para que essa perspectiva de formação continuada, enquanto processo contínuo e reflexivo, ocorra, como o trabalho pedagógico mecanizado, falta de investimento na educação, carga horária de trabalho exaustiva, pressão das avaliações externas, o que implica que ficam sem tempo para refletir sobre as implicações de suas práticas pedagógicas. Outro ponto é a imagem produzida do professor como aquele que detém o saber, que está para transmitir conhecimento para os “ignorantes”. Nessa concepção o professor é o centro do processo de ensino-aprendizagem e fica fora de cogitação refletir sobre sua prática, mas como afirma Freire

> não existe ensinar sem aprender, [pois] o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende”, [já que] ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, (...), porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observado a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos. (Freire, 1997a, p. 19)

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

A partir disso, a identidade docente e seu papel, passa de um local de agente centralizador, para alguém que, refletindo sobre si mesmo e sua prática, e levando em conta a realidade social e educacional a sua volta, se torna mediador das diversas formas de interação dos estudantes com o conhecimento. Isso implica de sobremaneira, um forte compromisso com os processos de emancipação e transformação individual e coletiva, pois seu papel se amplia, envolvendo não apenas uma transmissão unilateral de conteúdos, mas também a criação de espaços de diálogo e de construção coletiva de saberes. É nesse contexto que a formação docente assume o compromisso ético e político de preparar os professores para reconhecer, problematizar e enfrentar as diferentes manifestações do racismo no ambiente escolar. Assim, no próximo tópico buscamos compreender como a formação continuada na perspectiva da educação antirracista constitui um passo fundamental para a efetiva implementação da Lei nº 10.639/03 e para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da história e da cultura afro-brasileira e africana.

4. Resultados e Discussão

4.1 Formação continuada na perspectiva da educação antirracista

A implementação da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas, se destaca como um marco importante na luta pela superação do racismo e pela promoção de uma educação racialmente comprometida. Entretanto, a eficácia desta lei depende não apenas de sua aplicação no currículo escolar, mas também de uma formação continuada comprometida com a superação das formas de racismo, onde nas palavras de Castro e Guimarães a formação continuada de professores para a implementação da lei 10.639/2003 “constitui-se em fator importante para as mudanças nas atividades práticas dos/as professores/as e a capacitação de profissionais da educação contribui para o enfrentamento à discriminação e ao racismo.”(Castro, Guimarães, 2016, p. 29).

A partir disso, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana determinou que fossem criados Programas de Formação Continuada Presencial e a Distância para os profissionais da educação (Brasil, 2013). Tais determinações foram concebidas 10 anos após a promulgação da Lei 10.639/03, e atualmente, em que a referida lei já ultrapassou seus 20 anos e as Diretrizes Curriculares

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

Nacionais para Educação das Relações Étnico- Raciais e Ensino da Cultura Afro-brasileira e Africana (DCN-ERER) completou também mais de duas décadas, torna-se urgente que os processo de formação continuada estejam em sintonia com aquilo determinado pela legislação. Ainda no Plano Nacional são elencadas as atribuições dos sistemas de ensino, além de serem apontadas algumas ações a serem implementadas que tenham como foco a capacitação de professores, tanto na formação inicial como na formação continuada, numa perspectiva que abordem a temática das relações étnico-raciais.

As Diretrizes, então, apontam a necessidade de que os professores, além de sólida formação inicial, “recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-raciais, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las.”(Brasil, 2004b, p. 17). Ademais, as DCN-ERER afirmam que as formações ofertadas para os docentes devem se posicionar contra quaisquer injustiças, discriminação, racismo, já que tal posição deve fazer parte da postura ética do educador, que exige que tais formações os preparem para reconhecer e enfrentar as manifestações sutis e explícitas do racismo dentro e fora do ambiente escolar.

Infelizmente, a cultura formativa presente em nossos sistemas de ensino apresenta uma outra realidade, onde embora a formação continuada tenha como objetivo aprimorar a prática docente, há casos em que esse processo é tratado de maneira homogênea e monocultural, ignorando as complexidades e diversidades presentes no contexto educacional (Pereira, Madruga, 2026). Nesses casos a formação continuada adota um modelo único e generalizado, desconsidera as especificidades culturais, sociais e regionais de todos os atores envolvidos no processo educativo, além das próprias diferenças vislumbradas na sociedade, impondo uma visão única de conhecimento e pedagogia. Porém, é importante destacar que “hoje esta consciência do caráter monocultural da escola é cada vez mais forte, assim como a da necessidade de romper com ela e construir práticas educativas em que a questão da diferença e do multiculturalismo se faça cada vez mais presente” (Candau, 2006, p. 40).

Tornar-se necessário, dessa maneira, desconstruir esse caráter homogeneizador e monocultural através do entendimento da formação continuada como um processo que não tem um limite, é sempre inacabado porque faz parte do aprendizado de um ser que assim se reconhece, é complexo e permanente, sempre em transformação a partir da reflexão sobre sua prática, e que em suas ações consiga intervir trazendo a diversidade para dentro do contexto escolar (Santos, 2018). Ao reconhecer que o processo formativo é contínuo e

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

se constrói a partir da reflexão crítica sobre a prática pedagógica, abre-se espaço para uma educação plural, que respeite e valorize a diversidade racial, étnica e cultural, além de combater o racismo e outras formas de opressão.

Assim, se faz necessário que o processo de formação que os docentes vivenciam concomitantemente à sua prática pedagógica, os levem a questionarem esse modelo monocultural, único e que privilegia apenas uma forma de se enxergar e experienciar o mundo, e que, ao mesmo tempo, relega outras epistemes, culturas, histórias e identidades ao apagamento. Nesse sentido, de acordo com Canen e Xavier:

> (...) a formação continuada de professores possui um papel relevante, uma vez que preparar professores para refletirem e trabalharem com a diversidade cultural no contexto escolar significa abrir espaços que permitam a transformação da escola em um local em que as diferentes identidades são respeitadas e valorizadas, consideradas fatores enriquecedores da cidadania. (Canen e Xavier, 2011, p. 642)

Isso significa que será essa formação uma forte oportunidade para que esses docentes sejam preparados para refletirem e discutirem a forma como criarem espaços que envolvam a diversidade, a pluralidade cultural, especificamente aqui, da população negra. É com esse novo olhar formativo que os professores terão oportunidade para trilhar novos caminhos com ações que consigam promover mudanças de mentalidades, de si mesmo e dos outros.

Obviamente tal situação não é tão simples e fácil, visto que aquilo que se apresenta nos espaços educativos é reflexo da forma como a sociedade enxerga o negro, sua cultura e história, sempre sob o véu da completa indiferença ou preconceito, sendo que essas atitudes, no contexto escolar, se perpetuam por meio de práticas pedagógicas que, muitas vezes, negligenciam a história e a cultura afrobrasileira, reforçando estereótipos e a invisibilização dos saberes da população negra. Tal realidade só reforça o dever das instituições em proporcionarem uma educação voltada para as relações étnico-raciais que rompa com os modelos pedagógicos eurocêntricos, sendo necessária a desconstrução dessa desvalorização com que historicamente o povo negro sofreu.

Isso implica que a formação continuada oportunize momentos de reflexão para que os professores, olhando para si e suas práticas, descubram como constroem seus valores, já que estes implicam no seu ser/fazer pedagógico. Sobre isso, Diniz nos diz que refletir sobre uma formação docente aberta ao diferente “implica considerarmos os valores, as normas, os discursos, os princípios que os sujeitos interiorizaram ao longo de suas trajetórias

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

de vida e, ainda, a forma como os exteriorizam, transformando-os em atos diante da realidade objetiva." (Diniz, 2011, p. 47).

Essa mudança de mentalidade que ocasiona a mudança de comportamento se torna um processo em que o docente não apenas recebe as informações ao seu redor e as absorve, mas avalia-as criticamente, o que o auxiliará na desconstrução de conceitos e discursos imbuídos de preconceitos e discriminações (Oliveira, 2022). Essa atitude reflexiva, aliada a contato com as novas epistemologias que o currículo formativo deve trazer, será o cerne para que os professores consigam cumprir seu papel "no reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro brasileiros, da diversidade étnica na formação da nação brasileira, e do direito à educação de qualidade para todos, contribuindo para o estabelecimento de relações igualitárias." (Castro; Guimarães, 2016, p. 21).

Ocorre também que, por muitas vezes, por falta de formação em políticas de enfrentamento ao racismo, os professores não sabem lidar com situações de discriminações que ocorrem no espaço escolar, o que os faz perderem a oportunidade de discutirem e conscientizarem os alunos a respeito de uma educação que combata eficazmente o racismo. Quando esses episódios não são tratados de forma adequada, há uma normalização da discriminação, o que enfraquece a construção de uma consciência crítica nos alunos sobre a importância de combater o racismo. Isso não apenas impede o avanço em direção a uma educação racialmente mais igual, como também reforça a exclusão de alunos negros, que muitas vezes não se veem representados ou protegidos no ambiente escolar.

Isso deve nos levar a um questionamento a respeito de como ocorre atualmente o currículo de formação continuada dos professores, processo visto na maioria das vezes como local de mera transmissão de conteúdos prontos e acabados, sem algum tipo de criticidade, o que vai reverberar em suas práticas pedagógicas posteriormente. Deve-se pensar em novos modelos formativos de constante fazer e refazer-se, que "atinge em cheio o nosso eu, e a desconstrução do que nos foi enraizado como ensinamento ao longo de gerações." (Castro; Guimarães, 2016, p. 28), para que nesse movimento a sua prática pedagógica com os alunos também seja de desconstrução de todo repertório racista e colonial com que são (de)formados.

É nesse sentido que Freire destaca que a ação do educador é

> [...] uma tarefa libertadora. (...) É assim que eu entendo a necessidade que os professores têm de transcender sua tarefa meramente instrutiva e assumir a postura ética de um educador que acredita verdadeiramente na autonomia total, liberdade e desenvolvimento daqueles que ele ou ela educa. (Freire, 2001, p.78).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

Romper com o modelo de quem apenas replica o que sabe para assumir a função ética e política de quem está comprometido com o que se aprende e se ensina, é função primordial de um educador comprometido com uma educação emancipatória e antirracista, visto a Lei 10.639/03 não nos coloca apenas mais temas para serem encaixotados em nossas grades curriculares, mas existe uma constante mudança de mentalidade frente aos séculos de colonialidade e apagamento cultural e epistêmico do povo negro. Como nos lembra Castro: "(...) exigir dos docentes a aplicação das novas diretrizes [DCN-ERER], é mobilizar subjetividades, desconstruir e reconstruir elementos e concepções praticadas e vivenciadas. (Castro, 2011, p. 33).

Além disso, concordamos com Freire (1997b), sobre que a formação continuada deve estar associada à ideia do sujeito que se enxerga como ser inacabado, querendo ser mais, em constante construção. Sobre isso ele afirma que:

> A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mas ainda, pelo falto de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (Freire, 1997b, p. 20).

Dessa forma, não basta apenas fazer deduções a respeito das práticas pedagógicas dos professores, mas fazer um processo reflexivo, crítico e permanente, e que isso aconteça a partir de uma análise emancipatória, ética e política, para que assim, os docentes no seu percurso formativo, possam traçar suas reflexões sobre a história e cultura da África e Afro-brasileira no seu contexto sócio-político-econômicocultural mais vasto (Castro, 2011).

Infelizmente, se nota uma forte resistência para se trabalhar essas temáticas no contexto escolar em geral, já que os professores não se sentem preparados quanto aos conhecimentos de determinados assuntos, ou até mesmo a sua ignorância nesse tema os leva a não enxergarem o racismo e o preconceito enraizado nas escolas (Pereira, Madruga, 2026). Sabemos que falar sobre a temática racial não é fácil e simples, já que se toca diretamente com uma história marcada por esquecimento, sendo também necessário desconstruir, e, na maioria das vezes, (re)construir, todo um imaginário social construído a partir dos olhares colonialistas, que produziram estereótipos e representações erradas do povo negro. Assim, uma prática pedagógica antirracista que busque estar comprometido com luta pela igualdade racial, deve rever toda uma formação pautada em paradigmas absolutos formados ao longo de anos de um eurocentrismo branco que estruturou nossos valores (Prado; Fátima, 2016).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

Dessa forma, para que os professores adquiram essa percepção, é essencial que recebam o suporte teórico e metodológico, como consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004, p. 1), onde essa capacitação exigida irá permitir que os professores conheçam a Lei 10.639/03 e suas implicações dentro das práticas pedagógicas, tomando conhecimento para que possa fundamentar e executar essas práticas de acordo com o que está determinado na legislação.

Acontece que, por muitos apenas conhecerem a história da população negra enquanto sujeitos escravizados, reproduzem acriticamente isso aos seus alunos, já que não detêm outro tipo de conhecimento ou visão sobre o assunto. Como lembra Prado e Fátima: “Os conceitos racistas foram internalizados e são transmitidos de forma inconsciente, tornando o principal desafio o de vencer seus próprios preconceitos e buscar o conhecimento necessário para sua qualificação.” (Prado; Fátima, 2016, p. 134). Neste ponto, é importante destacar que, embora o racismo seja estrutural o que significa que se manifesta de forma explícita ou sutil, essa característica não nos exime da responsabilidade de construir, no presente, uma sociedade antirracista, já que à medida que adquirimos acesso a esse conhecimento, aumenta em nós o dever ético e social de transformar essa realidade.

Ressalta-se ainda a importância dessa formação continuada em nível institucional, visto que muitas iniciativas no trabalho de uma educação antirracista são frutos de iniciativas pessoais, pautadas no voluntarismo docente, onde professores com algum tipo de conhecimento sobre a lei e suas diretrizes executam algum tipo de trabalho, mas ainda a nível pontual (Santos, 2018). A implementação da lei fica a “gosto pessoal” de educadores que se identificam com a educação antirracista, e não sendo vista como algo envolva a responsabilização de todos os sujeitos envolvidos no contexto educacional. Sobre isso, Gomes afirma que

> A habilidade e compreensão no trato com as diferenças de personalidade, identidade, gênero, raça e cultura é um componente do ser educador, profissional da formação humana, da socialização e constituição do saber. O trato não segregador e educativo da identidade e da cultura negra é uma competência político-pedagógica a ser exigida de todo educador e, sem dúvida, de toda instituição educativa (Gomes, 1996, p. 81).

Nisso, nota-se que o compromisso por uma educação antirracista e que lute pelo fim da discriminação racial é parte constitutiva do ser educador, devendo estar imbrincada em toda a sua formação, inicial e continuada, e isso independente de seu pertencimento étnico-racial, religião ou posição política (Brasil, 2004b). Atualmente tivemos um forte avanço a

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

esse respeito, onde as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica, já determinam que:

> Ao final do curso de formação inicial em nível superior o(a) egresso(a) deverá estar apto(a) a:
> V – identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir, por meio do acesso ao conhecimento, para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras;
> X – estruturar ações pedagógicas e ambientes educativos que promovam a aprendizagem dos(as) estudantes a respeito: a) das relações étnico-raciais estabelecidas na sociedade brasileira no presente e no passado e que garantam a apropriação dos conhecimentos relativos à história e cultura africana, afrobrasileira e dos povos originários do Brasil, bem como de valores e atitudes orientados à desconstruir e combater todas as expressões do racismo, com a devida valorização da diversidade cultural e étnico-racial brasileiras. (Brasil, 2024a, p. 29-30).

A partir do excerto, conseguimos perceber um grande avanço no compromisso institucional por uma educação que, desde a formação inicial dos educadores, coloque como necessária a aptidão por saber trazer para o processo de ensino e aprendizagem a luta, cultura, identidade e história dos povos afro-brasileiros e africanos, onde esse docente assumindo uma postura crítica e antirracista, reconhecerá “a sua atuação enquanto agente transformador, tendo em vista o papel essencial do educador no combate a práticas racistas e discriminatórias no país.”(Viana, 2018, p. 2).

Dessa forma, para que isso se efetive, os docentes precisam de uma concepção formativa que garanta os saberes necessários de ser/fazer uma pedagogia a serviço da igualdade racial e cultural, a partir daquilo preconizado nas DCN-ERER, o que permitirá a conquista de um trabalho que combata ao racismo e as ações discriminatórias presentes no meio educacional. De acordo com Candau, os ensinamentos sobre as relações étnico-raciais “interferem no conhecimento e na aprendizagem dos alunos. Interferem, sobretudo, no modo como os professores concebem os currículos escolares, seus planejamentos, seus programas de cursos e seus planos de aula.” (Candau, 2011, p. 281).

Nesse sentido, a discussão acerca da formação dos profissionais da educação para as relações étnico-raciais, ganhou novos contornos com a instituição da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ), por meio da Portaria MEC nº 470, de 14 de maio de 2024. Essa política estabelece como uma de suas finalidades a implementação de ações e programas educacionais voltados à superação das desigualdades étnico-raciais na educação brasileira e apresenta, entre seus objetivos, a formação de profissionais da educação para a gestão e

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

a docência em ERER e Educação Escolar Quilombola (EEQ), além da contribuição para a superação das práticas racistas na educação brasileira. É desse modo que a formação dos profissionais da educação para o enfrentamento do racismo deixa de aparecer apenas como uma necessidade pedagógica ou como uma recomendação presente nas diretrizes curriculares,e passa a integrar uma política nacional que prevê ações específicas para sua implementação, apesar de que seja uma política de adesão voluntária de municípios e estados (Brasil, 2024b).

A PNEERQ estabelece, ainda, a formação dos profissionais da educação como um de seus eixos estruturantes, articulando-a a outras dimensões necessárias à efetivação de uma educação antirracista, como o diagnóstico e o monitoramento da implementação da Lei 10.639/03, a produção e disponibilização de materiais didáticos, paradidáticos e literários, a criação de protocolos de identificação e resposta ao racismo na educação e a difusão de saberes relacionados à ERER e à EEQ. Essa organização evidencia que a formação continuada não pode ser compreendida de maneira isolada, restrita à aquisição individual de conhecimentos pelos professores, mas deve estar articulada às condições institucionais e pedagógicas que possibilitam a construção de práticas educativas comprometidas com a igualdade racial. A própria Portaria prevê a promoção de ações de formação continuada para os profissionais da educação em regime de colaboração com as redes educacionais, reforçando a responsabilidade compartilhada entre os diferentes entes e instituições na construção de uma educação comprometida com o enfrentamento do racismo, além de favorecer processos formativos capazes de subsidiar a transformação das práticas pedagógicas e institucionais, em consonância com os objetivos estabelecidos pela PNEERQ (Brasil, 2024b).

Vê-se assim, como a Lei 10.639/03 junto com as diretrizes legais posteriores, tornam presente na educação o caráter emancipatório que contribuem para desenvolver, implementar e legitimar as práticas pedagógicas antirracistas, instigando a criação de novas práticas e desvelando o racismo tão presente em nossas realidades educacionais e trazendo desafios para todos aqueles que compartilham a responsabilidade pela nossa educação (Gomes; Jesus, 2013). Isso indica que, implementar devidamente os dispositivos legais citados vai além de uma questão curricular, mas exige uma transformação da práxis docente a partir de uma política educação para a formação continuada, que traga uma nova forma de construir os saberes e mobilizar as consciências na construção de um ser/fazer docente comprometido com a luta antirracista.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

Para isso, a formação continuada dos professores se torna lócus primordial de atuação, uma vez que proporciona o espaço necessário para a reflexão sobre si, o aprimoramento das práticas pedagógicas e a criação de novos saberes que estejam alinhados com os princípios da igualdade racial. Somente com esse compromisso renovado com a formação docente será possível enfrentar os desafios impostos pelo racismo estrutural e promover uma educação que, de fato, reflita os princípios de democracia, equidade racial, valorização da diversidade cultural e perspectivas decoloniais.

5. Conclusão

Nas reflexões desenvolvidas ao longo deste trabalho quisemos evidenciar que a implementação da Lei nº 10.639/03 permanece como um dos grandes desafios da educação brasileira, visto que, embora a legislação educacional tenha consolidado importantes avanços, a efetivação desses dispositivos legais ainda encontra obstáculos relacionados à organização dos sistemas de ensino, às condições institucionais das escolas e, sobretudo, à formação continuada dos professores.

Nesse contexto, o presente estudo buscou apontar a importância da implementação da referida lei e da educação antirracista na formação continuada de professores, compreendendo que a consolidação de uma educação comprometida com a igualdade racial depende da constituição de processos formativos permanentes, críticos e que sejam articulados também à prática pedagógica. Além disso, discutimos outra forma de se entender a formação continuada docente, entendendo-a não apenas como um processo de acumulação de conhecimentos em cursos, oficinas e eventos, mas como uma atitude reflexiva, crítica e transformadora, capaz de fazer da educação um espaço de libertação e emancipação. Um processo formativo docente que tenha em vista a perspectiva étnico-racial deve se esforçar em criar espaços abertos para a diversidade e a pluralidade cultural, especialmente do povo negro, e a partir desse novo olhar crítico e reflexivo da práxis, será possível traçar novos caminhos e ações para promover mudanças de mentalidades dos docentes e discentes.

É nessa perspectiva que a formação continuada se constitui como um espaço privilegiado para essa transformação, pois favorece a reflexão crítica sobre as práticas docentes, possibilita o reconhecimento das diferentes formas pelas quais o racismo se manifesta no ambiente escolar e amplia as possibilidades de construção de estratégias pedagógicas comprometidas com a valorização da diversidade étnico-racial. Nessa perspectiva, formar professores para uma educação antirracista significa criar condições

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

para que eles sejam capazes de identificar e enfrentar práticas discriminatórias, revisar concepções historicamente naturalizadas e desenvolver ações educativas fundamentadas no respeito às diferenças e na promoção da justiça social.

Outro aspecto que buscamos enfatizar se refere à necessidade de superar certas iniciativas isoladas que frequentemente dependem do interesse individual de determinados professores, para se efetivar políticas institucionais de formação continuada comprometidas com a implementação da Lei nº 10.639/03. Entendemos que a responsabilidade pela construção de uma educação antirracista não pode ser atribuída exclusivamente ao mero esforço pessoal de alguns docentes, mas deve se constituir de um compromisso permanente dos sistemas de ensino, das instituições formadoras e das próprias escolas, que devem garantir condições materiais, pedagógicas e formativas para que a legislação seja efetivamente incorporada ao cotidiano educacional e à formação.

Dessa forma, conclui-se que a formação continuada deve efetivamente se constituir como um processo contínuo capaz de articular os conhecimentos formativos já adquiridos, reflexão crítica e transformação da prática e do ser docente. Com isso, a construção de uma educação antirracista que tanto se almeja, nos exige um compromisso permanente com a formação humana e com a implementação de políticas públicas que fortaleçam a formação docente, para que seja possível consolidar práticas educativas capazes de contribuir para a superação do racismo estrutural, onde a igualdade racial deixe de ser apenas um princípio normativo e se torne uma realidade vivenciada no cotidiano das instituições escolares.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados não licenciados e de segunda licenciatura).** Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, p. 26-29, 2024a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp 004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192. Acesso em: 04 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **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.** Diário Oficial da União: seção 1 – Extra B, Brasília, DF, 2024b. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-470-de-14-de-maio-de-2024-559544343. Acesso em: 12 set. 2026.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 05 set. 2024.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

BRASIL. MEC. SEB. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica: orientações gerais**. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livrodarede.pdf. Acesso em 04 set. 2024.

BRASIL. Lei nº 10.639, 09 de janeiro de 2003. **Inclui a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo oficial da rede de ensino.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003a, seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 04 fev. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. **Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 12 de ago. 2024.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília : MEC, SECADI, 2013. Disponível em: https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/plano.pdf. Acesso em: 04 set. 2024.

BRASIL. **Resolução nº 1 de 17 de junho de 2004**. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação, 2004b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf. Acesso em 04 set. 2024.

BRITO, João Paulo de Sena. **Educação antirracista e a formação continuada dos professores dos anos iniciais: desafios e perspectivas na implementação da Lei 10.639/03 em Quixeré-CE**. 83 f.. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos, Curso de Pedagogia, Limoeiro do Norte, 2025. Disponível em: https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=117907. Acesso em: 22 jun. 2025.

CANDAU, Vera Maria. Movimentos sociais, processos de inclusão e educação.**Teias**, v. 12, n. 24, p. 279-284, jan./abr. 2011. Disponível em: https://www.epublicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24206/17185. Acesso em: 03 set. 2024.

CANDAU, Vera Maria. O/A educador/a como agente cultural In: LOPES, Alice Ribeiro Casimiro; MACEDO, Elizabeth Fernandes; ALVES, Maria Palmira Carlos (orgs.). **Cultura e política de currículo**. Araraquara: Junqueira e Marin, 2006.

CANEN, Ana; XAVIER, Giseli Pereli de Moura. Formação continuada de professores para a diversidade cultural. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 48, set./dez. 2011. Disponível em:http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413- 24782011000300007. Acesso em: 04 set. 2024.

CASTRO, Hileia Araújo de; GUIMARÃES, Giovanna de Paula. A formação continuada de professores e a implementação da Lei 10.639/2003: o que mudou no cotidiano escolar da rede municipal da Serra/ES. In: Viii Seminário Nacional de Educação das Relações Étnico-Raciais Brasileiras, **Anais**…,Vitória (ES), p. 20-31, out. 2016. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/neab/article/view/28866. Acesso em 02 set. 2024.

CASTRO, Maria Zenaide Gomes de. **A formação continuada de professores na Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação (EAPE) referente a Lei 10.639.** 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: https://bdm.unb.br/handle/10483/3193. Acesso em: 03 set. 2024.

DINIZ, Margareth. Formação docente para a diversidade e a inclusão. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 14, n. 18, p. 39-55, dez. 2011. Disponível em: http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/230. Acesso em: 03 set. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho d´Água, 1997a.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1997b.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13 n. 37 jan./abr. 2008. p 57 – 186. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413- 24782008000100006. Acesso em: 03 set. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, n. 6/7, p. 67-82, 1996. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1862. Acesso em: 04 set. 2024.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Edinilson. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico- raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0104-40602013000100003. Acesso em 04 set. 2024.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**:Teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MOTA, Thiago Henrique. Ensino antirracista na educação básica: uma introdução. In: MOTA, Thiago Henrique (Org.). **Ensino antirracista na educação básica**: da formação de professores às práticas escolares. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021. Disponível em: https://www.editorafi.org/182antirracismo. Acesso em 20 fev. 2024.

OLIVEIRA, Marlene de Souza. A formação continuada de professores para a educação das relações étnico-raciais. In: GEVERHR, Daniel Luciano (Org.). Raça, Etnia e Gênero: Questões do tempo presente. Guarujá-SP: **Científica Digital**, 2022. p. 55-71. Disponível em: https://doi.org/10.37885/211106673. Acesso em: 03 set. 2024.

PEREIRA, Izabel Santos; MADRUGA, Zulma Elizabete de Freitas. A Lei 10.639/2003: desafios e perspectivas para formação de professores. **Revista Liberato**, [S. l.], v. 27, n. 47, p. 53–63, 2026. Disponível em: https://revista.liberato.com.br/revista/article/view/1071. Acesso em: 20 jul. 2025.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 13/02/2026
Vol: 13.20
DOI: 10.66104/94n0z954
Pages: 1-21

PERRENOUD, Philippe. **A Prática Reflexiva no Ofício de Professor**: profissionalização e razão pedagógica. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PRADO, Eliane Mimesse; FATIMA, Lilian Elizabete da Silva de. Os desafios da prática docente na aplicação da Lei 10.639/03. **Revista Intersaberes**, vol.11, n.22, p. 124 - 139, jan.- abr. 2016. Disponível em:https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/929. Acesso em: 4 set. 2024.

SANTOS, Simone Ferreira Soares do. A (in)visibilidade da Formação Continuada para as Relações Étnico-Raciais: a visão de professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Revista da ABPN, v. 10, **Ed. Especial - Caderno Temático**: História e Cultura Africana e Afrobrasileira– lei 10.639/03 na escola, maio de 2018, p.662-675. Disponível em: https://doi.org/10.31418/2177-2770.2018.v10.n00.p662-675 Acesso em: 03 set. 2024.

VIANA, Natalia Conceição. Educação Antirracista e a Prática Docente: Narrativas, Desconstruções e Possibilidades. In: V Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão, **Anais**…, RJ, jun. 2018. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/ceduce/2018/TRABALHO_EV111_M D1_SA 8_ID85_28052018210222.pdf. Acesso em: 03 set. 2024.