

Implementação de um curso de formação continuada em educação para as relações étnico-raciais

RESUMO

O presente trabalho analisa o processo de implementação de um curso de Formação Continuada em Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) voltado para profissionais do Ensino Fundamental (Anos Iniciais) da rede municipal de ensino de Várzea da Palma, Minas Gerais, realizado no ano de 2025. O estudo, pautado em uma metodologia qualitativa do tipo estudo de caso, adotou a análise documental como instrumento de levantamento de dados. O resultado apontou que houve transformações significativas durante o processo de formação em direção à efetiva implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 nas escolas do município, por meio da articulação teoria-prática no cotidiano dos servidores cursistas, e a consolidação das legislações antirracistas em documentos oficiais.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada. ERER. Várzea da Palma. Minas Gerais.

Márcia Moreira Custódio

marcia.custodio@ifnmg.edu.br

<https://orcid.org/0000-0001-9168-6367>

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais

– IFNMG – Campus Pirapora, Pirapora,

Minas Gerais, Brasil

Christiano Titoneli Santana

christiano.santana@ifnmg.edu.br

<https://orcid.org/0009-0004-6096-5805>

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais

– IFNMG – Campus Pirapora, Pirapora,

Minas Gerais, Brasil

INTRODUÇÃO

O presente artigo trata de uma análise da implementação de um curso de Formação Continuada para profissionais da educação básica, promovido pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – IFNMG - *Campus* Pirapora, por meio do Grupo do Estudos e Pesquisa em Linguagens, Educação e Decolonialidades (GEPLLED), visando ao letramento racial dos servidores da rede municipal de ensino de Várzea da Palma, Minas Gerais. No âmbito das ações da política educacional do município em questão, tal ação insere-se num projeto da Secretaria Municipal de Educação de (re)configuração do Projeto Político Pedagógico e da prática pedagógica dos profissionais da educação, para a efetivação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, alinhada à proposta da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (Pneerq).

De início, vale destacar que a escola no Brasil carrega uma bagagem histórica de exclusão. Por décadas, nosso modelo de ensino vem priorizando a visão europeia, o que acaba normalizando preconceitos contra as populações negra e indígena. Por isso, longe de ser um espaço neutro, a sala de aula acaba refletindo e reproduzindo os mesmos padrões racistas que já existem na nossa sociedade, afetando o dia a dia dos estudantes.

Uma vez que a escola atua frequentemente como reprodutora do racismo em um sistema profundamente enraizado, o antropólogo Kabengele Munanga (1996) argumenta que essa mesma instituição tem o dever de combatê-lo. Sob essa perspectiva, o aparato educacional responsável por disseminar preconceitos deve assumir o compromisso de desfazê-los. O autor reforça essa ideia ao afirmar que “só a própria educação é capaz de desconstruir os monstros que criou e construir novos indivíduos que valorizem e convivam com as diferenças” (Munanga, 1996, p. 179). Contudo, para que essa educação antirracista seja realmente efetiva no ambiente escolar, é imprescindível investir na formação dos professores voltada à Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER). Segundo Munanga (2005):

alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional. (Munanga, 2005, p. 15).

Por causa disso, mesmo que as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 já existam há bastante tempo, a falta de preparo dos professores faz com que eles não consigam notar nem agir contra o racismo. Desse modo, uma prática que é violenta e criminosa acaba sendo vista apenas como uma brincadeira sem maldade. Para entender esse problema, o pensamento de Gomes nos ajuda a

[...] perceber como, nesses contextos, algumas diferenças foram naturalizadas e inferiorizadas sendo, portanto, tratadas de forma desigual e discriminatória. É entender o impacto subjetivo destes processos na vida dos sujeitos sociais e no cotidiano da escola. (Gomes, 2007, p. 25).

Paralelamente à legitimação da violência interpessoal, a discriminação se manifesta também na estruturação de bases curriculares eurocêtricas. Esse

modelo prioriza de forma sistemática a perspectiva colonialista europeia, ao passo que apaga o legado histórico de matrizes africanas, afro-brasileiras e nativas. Como alternativa a esse cenário, Gomes (2007, p. 25) postula que a real promoção da pluralidade étnico-racial no ambiente de ensino pressupõe a inserção, nas diretrizes e planos pedagógicos, de conhecimentos científicos integrados às vivências e saberes dos movimentos sociais. Torna-se imperioso, portanto, promover uma ruptura epistemológica que desmantele a hegemonia europeia por meio de práticas efetivamente decoloniais.

Em primeiro lugar, vale ressaltar que essa vertente teórica, desenvolvida pelo coletivo Modernidade/Colonialidade, encontra forte apoio em autores como Grosfoguel (2007), Mignolo (2005) e Maldonado-Torres (2007). Isso ocorre porque tais intelectuais propõem formas de conhecimento alternativas, que questionam a centralidade e a supremacia europeia e branca. Nessa perspectiva, nota-se que a proposta decolonial vai muito além de apenas constatar o apagamento dos saberes do Sul Global. Pelo contrário, o objetivo central é revelar como o eurocentrismo se impõe como se fosse uma verdade única. Em última análise, o resultado desse processo é a criação de um falso padrão universal que serve, justamente, para silenciar e ocultar a violência diária sofrida por grupos historicamente marginalizados, a exemplo de negros e indígenas.

Com efeito, construir conhecimentos e bases sólidas para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) exige colocar as vivências, memórias e culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas no centro do debate. Isso porque não se trata apenas de cumprir uma grade, mas sim de um compromisso político e pedagógico essencial para recuperar legados e trazer de volta narrativas ancestrais que o colonialismo tentou apagar. Dessa forma, o ensino se alinha de fato ao que estabelecem as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.

Por outro lado, essa mudança de rumo enfrenta um obstáculo significativo: a formação insuficiente de grande parte dos professores. Muitos educadores concluem a formação universitária sem ter estabelecido um contato aprofundado com a história e a cultura afro-brasileira, africana e indígena. Como resultado, essa lacuna formativa contribui para a reprodução de preconceitos e para a permanência da ideia de que o Brasil seria um país marcado pela ausência de conflitos raciais. A esse respeito, Munanga (2005, p. 63) destaca que essa concepção se sustenta no “mito da democracia racial”, uma barreira ideológica que dificulta a efetivação da ERER e sua incorporação ao cotidiano escolar.

Superar o mito da democracia racial no Brasil é um desafio que nos exige assumir uma postura decolonial e reflexiva, abrindo espaço de verdade para a nossa pluralidade étnica. Essa suposta harmonia entre as raças, conforme discute Nascimento (2012, p. 56), nada mais é do que uma estratégia de apagamento social e cultural. Ela funciona como um disfarce para camuflar o racismo estrutural e as profundas desigualdades que dividem o país. Diante disso, quem está na linha de frente da educação precisa, mais do que nunca, transformar o dia a dia das escolas. É por isso que a formação contínua em Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) não pode ser vista como mera obrigação burocrática ou teoria distante; ela deve ser um exercício diário de autocrítica e um caminho para a emancipação social.

Para compreender a força dessa transformação, podemos olhar para os ensinamentos de Paulo Freire (1996), em sua obra *Pedagogia da Autonomia*. Freire nos mostra que a identidade do professor se constrói na prática diária, por

meio de uma práxis real e viva. É esse engajamento que move o educador a buscar saídas concretas para os desafios de suas turmas. O autor reforça a necessidade de avaliar criticamente a própria rotina de trabalho, lembrando que "a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer" (Freire, 1996, p. 38). Trazendo essa lição para o contexto da EREER, fica claro que o papel do professor é vigiar constantemente suas escolhas de materiais, termos e dinâmicas pedagógicas. Só assim garantimos que a sala de aula seja um espaço de combate ao racismo, e não de repetição de privilégios históricos.

Diante dessa realidade, debater a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) exige que os professores olhem para a escola de forma crítica. Na prática, isso significa questionar ativamente os silêncios e as exclusões que aconteceram ao longo da história. É por isso que o pensamento de Paulo Freire é fundamental. Ele destaca que "na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática" (Freire, 1996, p. 39). Com base nisso, entende-se que os programas de capacitação docente não podem ficar apenas na teoria. Pelo contrário, é urgente oferecer ferramentas práticas para o dia a dia das salas de aula. O objetivo principal é construir uma atuação pedagógica em que as leis — como as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, o Parecer CNE/CP nº 03/2004 e a Resolução nº 01/2004 — deixem de ser apenas regras no papel e virem ações reais. Essa mudança é o que garante uma escola de fato inclusiva e comprometida com a justiça racial.

Em relação à formação em EREER avaliada neste estudo, ela funciona como um aprendizado essencial. Isso se explica porque o público-alvo são educadores dos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Vale destacar que essa é a fase em que os alunos constroem a base de sua identidade e de suas relações sociais. Como as crianças começam a se entender ali como sujeitos da história, o curso prepara os profissionais para escolherem bem os materiais didáticos e as imagens usadas em aula. Dessa forma, os professores conseguem valorizar a diversidade cultural e romper com o predomínio de modelos europeus.

Por fim, a partir de uma perspectiva decolonial, a proposta dessa formação buscou aplicar as exigências das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08. Essa aplicação ocorreu tanto nos documentos oficiais do município quanto na rotina das escolas. Assim, foi possível transformar as Diretrizes Curriculares da área em práticas reais de ensino.

METODOLOGIA

Por se tratar de uma experiência teórico-prática de implementação de um curso focado em capacitar educadores a lidar com a diversidade por meio da adoção de práticas pedagógicas antirracistas, a pesquisa adotou a abordagem qualitativa e o estudo de caso, articulando pressupostos teóricos das políticas públicas de inserção da EREER no Brasil com o contexto municipal.

O levantamento de dados baseou-se na análise documental, incluindo os documentos de abertura de curso no contexto do IFNMG *Campus* Pirapora e as legislações educacionais do município de Várzea da Palma. Essa forma de abordagem foi crucial para investigar a implementação do curso de formação, pois permitiu a compreensão aprofundada de fenômenos complexos, subjetivos e

contextualizados. Por meio dela, superou-se a simples mensuração de dados, avaliando-se a transposição das diretrizes da EREER na prática docente e nos documentos curriculares.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O curso de formação foi fruto da parceria entre o IFNMG *Campus* Pirapora e a SEMED de Várzea da Palma, visando promover o letramento racial dos servidores da educação do município. Inicialmente, é importante conhecer o contexto da educação várzea-palmense.

A REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE VÁRZEA DA PALMA

O município de Várzea da Palma, localizado no Norte de Minas Gerais, às margens do Rio das Velhas, fica a 300 km de Belo Horizonte. Contando com aproximadamente 33.744 habitantes (IBGE, 2022), sua rede municipal de educação atende atualmente a 3.283 estudantes em 21 escolas distribuídas pelas zonas urbana e rural, das quais 01 funciona em tempo integral. Voltadas para o atendimento dos níveis Creche, Educação Infantil e Ensino Fundamental I, essas escolas contam com um público total de 2.704 estudantes negros, ou seja, 82,36% dos estudantes atendidos na rede municipal são pretos e pardos. Somando contratados e concursados, há 261 professores(as) atuando na rede.

Para o registro do funcionamento administrativo, pedagógico e disciplinar da educação do município tem-se o Regimento Escolar, que, alinhado à legislação, constitui-se um manual de regras para garantir a organização, a segurança e os direitos/deveres de alunos, professores e funcionários. Esse documento legal, construído coletivamente (comunidade, professores e funcionários), durante o decorrer dos anos, ora foi aplicado de maneira unificada na rede municipal, ora de forma individual por escola. Ele é que define a estrutura, o funcionamento e as normas de convivência (administrativas e pedagógicas) da unidade de ensino, permitindo segurança jurídica às ações da equipe.

Vale destacar que os princípios e objetivos educacionais do Regimento devem trazer diretrizes claras para a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER). Para que isso ocorra, a fundamentação legal precisa citar explicitamente o cumprimento das Leis Federais nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, além das normas do sistema municipal de ensino. Do mesmo modo, o documento deve estabelecer medidas firmes para enfrentar o racismo estrutural. Acima de tudo, a instituição precisa assumir o compromisso de valorizar as identidades culturais e respeitar a diversidade como base para a formação de cidadãos conscientes.

Igualmente, a organização pedagógica e o currículo exigem que a EREER não fique restrita a datas comemorativas. Pelo contrário, o Regimento deve garantir que esse tema seja trabalhado no dia a dia de todas as disciplinas. Da mesma forma, é obrigatório incluir a história dos povos indígenas, africanos e afro-brasileiros nos planos de aula dos professores. Com o objetivo de tornar isso real, o documento precisa prever cursos de formação contínua para professores e funcionários, focados em letramento racial e práticas antirracistas.

Em paralelo, as normas de convivência e a gestão da escola devem trazer regras firmes contra o preconceito. Isso significa criar protocolos claros para punir

casos de discriminação, reforçando que o racismo é crime. Por outro lado, essa mudança exige a união de todos; sendo assim, a gestão democrática deve garantir que conselhos escolares e moradores participem da fiscalização dessas ações. Dessa maneira, a escola constrói um ambiente seguro, que estimula o uso de livros e materiais didáticos que representem a diversidade do país.

No que diz respeito à ligação com a comunidade, ela deve ocorrer por meio de conversas frequentes com as famílias sobre a importância do combate ao racismo. Mais do que isso, a escola precisa incentivar a autodeclaração dos alunos e garantir que os grupos historicamente excluídos tenham voz e participem das decisões escolares.

Analisando o Regimento Escolar do ano de 2023 da Escola Municipal Waldomiro Magalhães Pinto, documento que equivale ao de todas as escolas do município, observa-se que, embora as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 não tenham sido inseridas nele, no Capítulo IX, seção “Do Currículo”, há a menção do seguinte texto:

Art. 215 - Serão desenvolvidos, obrigatoriamente, nos currículos:

I – O ensino da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena:

a) O conteúdo programático dessa temática incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil;

b) A temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena serão ministradas no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Arte e de Literatura e História Brasileira. (Várzea da Palma, 2023, p. 82).

No entanto, seria necessário que a legislação estivesse explícita no documento, fundamentando a sua criação. Há que se mencionar outras ausências. No que tange ao Calendário Escolar, não há referência à inclusão do dia 20 de novembro como o “Dia Nacional da Consciência Negra”. E, em relação à formação docente, o documento não prevê ações de formação continuada para capacitar educadores a trabalhar as temáticas afro-brasileira, africana e indígena em sala de aula. Isso acaba fazendo contraponto com o que está declarado no Capítulo I, “Das Finalidades, Princípios e Organização da Educação Nacional”, em seu Art. 3º, inciso XII, que afirma como um dos princípios do ensino a “Consideração com a diversidade étnico-racial” (Várzea da Palma, 2023, p. 9). Ora, sem letramento racial os professores podem reproduzir preconceitos sutilmente, impossibilitando uma verdadeira educação antirracista e a valorização da diversidade, mesmo que a legislação (Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08) exija essa abordagem.

O Regimento do município também não traz um protocolo contra o racismo praticado pelos envolvidos no ambiente escolar (servidores e estudantes). A importância de se construir esse protocolo é que se trata de um documento que serve de guia para as ações em caso de racismo, pois compõe um conjunto de diretrizes e procedimentos formais criados para prevenir, identificar, acolher e combater atos racistas no ambiente educacional, orientando toda a comunidade escolar — gestores, professores e funcionários — a agir com rapidez e eficácia, substituindo a indiferença por medidas acolhedoras e educativas, de modo a assegurar um ambiente seguro e equitativo.

Voltado para o racismo, o que se vê no Regimento analisado está no Capítulo IV, “Do pessoal discente”, Seção III – Das proibições aplicadas ao pessoal discente presentes no Art. 141, XVI, que trata como ato de proibição discente o seguinte trecho: “Empregar gestos ou expressões verbais que impliquem insultos ou ameaças a terceiros, incluindo hostilidade ou intimidação mediante o uso de apelidos racistas ou preconceituosos” (Várzea da Palma, 2023, p. 61). Ora, punir apenas o indivíduo é tentar curar um sintoma ignorando a doença. Quando o racismo é tratado apenas como um erro isolado de um aluno, a escola comunica que o problema é “aquela pessoa específica” e não a cultura ou o ambiente que permitiu que aquilo acontecesse. Portanto, é preciso o estabelecimento de um protocolo contra o racismo que envolva a participação de professores, funcionários, pais e o conselho escolar, em um processo de educação contínua.

Diferentemente, no Projeto Político Pedagógico (PPP, 2023) da Escola Municipal Waldomiro Magalhães Pinto está presente a legislação que fundamenta ações antirracistas. Inclusive, todo o capítulo intitulado “Educação das Relações Étnico-Raciais” fundamenta e orienta o trabalho com a temática na escola. Outrossim, o capítulo “Relações étnico-raciais no ambiente da escola” do PPP, além de se dedicar a explicar os tipos de racismo (estrutural, institucional e pessoal), expõe algumas formas de manifestação dessa prática de violência e traz um protocolo de ação. No entanto, há evidências de que não havia um plano de ação sendo colocado em prática.

Até 2024, por não apresentar ações estruturadas voltadas à redução das desigualdades raciais — seja por ausência no currículo, falta de normativas ou inexistência de evidências pedagógicas —, o município de Várzea da Palma deixou de receber o equivalente a 1,5 milhão relacionado à complementação da União ao FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), especialmente na modalidade VAAR (Valor Aluno Ano por Resultados), operacionalizada pelo Ministério da Educação e pelo FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação).

O VAAR — que corresponde a cerca de 2,5% da complementação da União (em torno de R\$5 bilhões anuais) — não é automático, sendo condicionado ao cumprimento de critérios de gestão e à melhoria de indicadores educacionais. Entre essas condicionalidades, destacam-se: a) a redução das desigualdades educacionais (inclusive por raça/cor); b) o alinhamento dos referenciais curriculares à Base Nacional Comum Curricular; c) a participação em avaliações nacionais; d) os critérios técnicos na escolha de gestores escolares. É nesse contexto que a educação antirracista se insere diretamente, pois, além de está prevista na BNCC (Base Nacional Comum Curricular), é exigida pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 e também constitui elemento central das políticas de equidade educacional, que são avaliadas no VAAR.

Diante desse cenário, torna-se evidente que o alcance de tais metas de equidade, sobretudo no que diz respeito à diminuição das desigualdades raciais, exige ações concretas. Foi por essa razão que a SEMED de Várzea da Palma compreendeu a urgência de estruturar formações antirracistas voltadas diretamente aos profissionais da rede de ensino.

AS ETAPAS DE FORMALIZAÇÃO DO CURSO

De início, vale destacar que a rede federal de ensino desempenha um papel de vanguarda na qualificação dos profissionais da educação básica. Esse suporte é fundamental no momento em que esses docentes estruturam sua práxis pedagógica no cotidiano escolar, sobretudo no campo da formação continuada.

Com o propósito de regulamentar essa responsabilidade, o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996) determina que a União, os Estados e os Municípios devem atuar em regime de colaboração. Sendo assim, fica evidente que a esfera federal não carrega esse dever sozinha, operando, na verdade, como uma das principais executoras dessa política em todo o país. Essa mesma diretriz é reiterada pelo Decreto nº 8.752/2016 e pela Resolução nº 2/2019, além de normativas do Ministério da Educação, documentos que convergem ao apontar as Instituições de Ensino Superior (IES) federais como pilares estratégicos para elevar a qualidade do ensino público.

Todavia, a realidade prática impõe limites, e nem sempre os Institutos Federais conseguem absorver todas as demandas por formações colaborativas. Um exemplo concreto dessa dinâmica ocorreu após uma solicitação da SEMED de Várzea da Palma, que mobilizou a Direção do IFNMG *Campus* Pirapora. Diante do pedido, a instituição uniu esforços para viabilizar o atendimento, tentando conciliar a proposta com os recursos técnicos, teóricos e pedagógicos que tinha à disposição. Nesse cenário, o principal obstáculo inicial centrou-se na escassez de servidores qualificados que apresentassem disponibilidade de carga horária. Apesar desse entrave, o problema foi superado graças a uma articulação conjunta entre a equipe pedagógica da SEMED e os pesquisadores do GEPLD, os quais, movidos pelo espírito voluntário, prontificaram-se a ministrar o curso gratuitamente.

Com o intuito de alinhar as ações, os meses de março e abril de 2025 foram dedicados a uma série de reuniões estratégicas. Essa articulação inicial buscou construir um cronograma formativo que respeitasse tanto o calendário escolar da rede municipal quanto a disponibilidade dos pesquisadores do GEPLD para ministrarem as aulas.

Logo após a consolidação desse acordo colaborativo, a equipe docente assumiu o desafio de estruturar as componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias. Para isso, levou-se em consideração não apenas o perfil do público-alvo, mas também a dinâmica das modalidades presencial e a distância, além da divisão do tempo total disponível. Foi a partir desse desenho pedagógico que o grupo elaborou as ementas necessárias para a construção do Plano Pedagógico de Curso (PPC).

Dando continuidade ao fluxo burocrático, a gestão abriu um processo no sistema SEI para centralizar a tramitação de documentos entre os setores envolvidos. Assim que o PPC ficou pronto, a prioridade passou a ser a sua validação institucional. Diante disso, a Coordenação de Extensão (CEXT) encaminhou o projeto à Direção de Ensino (DE), solicitando formalmente o parecer do Núcleo de Apoio Pedagógico (NPE).

Em resposta a essa demanda, a DE instituiu uma subcomissão avaliadora para examinar o pedido de abertura da Formação Continuada. A principal tarefa desse grupo foi checar se a proposta do PPC estava em plena conformidade com o Regulamento dos Cursos FIC do IFNMG, respaldado pela Resolução do Conselho Superior nº 295, de 3 de novembro de 2022. Por fim, obtido o aval positivo do

NPE, a CEXT avançou para o cadastramento no sistema Cajuí. Nessa plataforma institucional, consolidaram-se os dados operacionais do curso, englobando desde a documentação dos estudantes e ementas até a distribuição de carga horária e a escala dos professores responsáveis.

Quadro 1 – Cadastro do curso no sistema Cajuí

Curso		Disciplinas	
ID	195	Nome	Formação Continuada em Educação para as Relações Étnico-Raciais
Sigla	FCER	Processo Sei	23395.000169/2025-35
Modalidade Curso	Presencial	Categoria	Formação Continuada
Data Início	09/05/2025	Data Fim	19/11/2025
Carga Horária	60	Público Alvo	COMUNIDADE EXTERNA
Eixo Tecnológico	4 - Eixo Tec. de Desenvolvimento Educacional e Social	Unidade	9 - PIR - Pirapora
Criação	elieljunior - 17/03/25 13:39:52	Atualização	elieljunior - 19/09/25 09:57:15

Fonte: Sistema Cajuí do IFNMG *Campus* Pirapora (2025).

Durante a fase de abertura de turmas no sistema Cajuí, a coordenação do curso enfrentou o desafio de reunir e enviar toda a documentação dos 67 alunos matriculados para a CEXT. Acontece que esse procedimento se mostra indispensável, visto que a validação do cadastro exige a organização minuciosa de dados pessoais essenciais, tais como RG, nacionalidade, autodeclaração, comprovação de renda, filiação e contatos atualizados. Com o intuito de otimizar esse levantamento e garantir a precisão das informações, a equipe pedagógica recorreu ao *Google Forms* como ferramenta estratégica de coleta.

Quadro 2 - Cadastro das componentes curriculares no sistema Cajuí

Curso		Disciplinas	
#	Nome	Modalidade	HA
1	853 - Estado, Políticas Públicas e Educação para as Africanidades	À Distância	18
2	855 - Gestão da Educação para a Equidade Racial	À Distância	12
3	856 - Metodologia de Pesquisa Aplicada à Educação para as Relações Étnico-Raciais	À Distância	9
4	854 - Práticas Pedagógicas para a Igualdade Racial Sob Uma Perspectiva Discursiva	À Distância	21
Total CH.			60

Fonte: Sistema Cajuí do IFNMG *Campus* Pirapora (2025).

Por fim, a etapa conclusiva envolveu o registro individual de cada participante no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (Sistec), uma ação executada diretamente pelo pesquisador institucional do *Campus* Pirapora. Vale destacar que essa plataforma cumpre o papel fundamental de validar os cursos técnicos e de formação continuada. Logo, tal formalidade se mostra indispensável para assegurar a plena regularidade da oferta junto ao Ministério da Educação (MEC).

No que diz respeito à seleção dos estudantes, a SEMED assumiu o protagonismo ao se responsabilizar pela triagem dos profissionais da rede municipal. Paralelamente a isso, a Secretaria assumiu o compromisso de abonar as atividades desses servidores durante os dias de encontros presenciais. Dessa forma, viabilizou-se a participação de todos no projeto, sem que houvesse qualquer prejuízo à carga horária letiva dos alunos nas escolas do município.

A rigor, a especificação detalhada de trâmites como resoluções, alianças institucionais e cronogramas é o que converte o discurso teórico de valorização

da diversidade em uma prática tangível. Com efeito, essa transposição das reais necessidades locais para documentos oficiais e planejamentos estruturados evidencia que a cooperação com agentes externos é crucial para garantir a relevância dos cursos FIC no IFNMG. Como resultado, essa engrenagem administrativa serve de modelo para que outras instituições repliquem a iniciativa com êxito, adotando o mesmo roteiro de gestão consolidado pelo *Campus Pirapora*.

Dando continuidade a essa linha de planejamento, decisões cruciais, como a escolha do local das aulas, a definição do público-alvo e o total de vagas, foram tomadas em conjunto pela SEMED e pelo GEPLD. Essa parceria nasceu, acima de tudo, do desejo de oferecer uma formação sólida e transformadora. Para que isso fosse possível, a estruturação do curso uniu um planejamento altamente estratégico à realidade prática da Secretaria de Educação. Com o intuito de evitar conflitos com as férias ou com os eventos comemorativos do calendário escolar de 2025, a programação acabou sendo desenhada detalhadamente. Como resultado desse esforço, consolidou-se uma proposta pedagógica com carga horária de 60 horas, no formato híbrido, dividida especificamente entre 35 horas de encontros presenciais quinzenais (sempre às sextas-feiras) e 25 horas de atividades virtuais.

No que tange à logística, a SEMED viabilizou o Polo UAB da UAITEC de Várzea da Palma para sediar as 7 jornadas presenciais. Esses encontros semanais ganharam uma dinâmica bem definida: as aulas de três componentes curriculares foram distribuídas entre os turnos da manhã (das 7h30 às 11h) e da tarde (das 13h às 17h), contando, obviamente, com intervalos organizados. Por outro lado, no ambiente digital, a escolha pedagógica recaiu sobre a plataforma Google Classroom do IFNMG. Essa decisão justifica-se, principalmente, pela facilidade que o sistema oferece para criar turmas, gerenciar avaliações, centralizar o acesso e mediar o diálogo direto entre professores e cursistas.

Paralelamente a isso, o público do curso foi composto por 67 servidores, reunindo gestores, especialistas e docentes do Ensino Fundamental I. Vale ressaltar que os professores e gestores da Escola Municipal Quintiliana Lúcia Vieira — unidade que integra o Projeto em Tempo Integral — receberam prioridade na convocação. O objetivo principal dessa estratégia foi consolidar a aplicação prática do aprendizado tanto no turno regular quanto no contraturno. De acordo com as diretrizes da SEMED, esse fluxo de mobilização foi formalizado por meio de ofícios e reuniões prévias. Quanto às demais instituições de ensino, a participação limitou-se aos gestores e especialistas. Por fim, cabe pontuar que toda a equipe técnica que atua internamente na SEMED foi matriculada na formação, incluindo a própria Secretária de Educação.

A opção pelo formato semipresencial exigiu um esforço substancial da equipe de pesquisadores do GEPLD. Sob esse prisma, o grupo dedicou-se a estruturar um planejamento pedagógico que dialogasse diretamente com a realidade e o cotidiano escolar dos cursistas. O propósito central era garantir que as trocas acadêmicas extrapolassem o ambiente virtual, promovendo uma integração real entre os saberes teóricos, as ferramentas digitais e a vivência prática do chão da escola. Diante dessa necessidade, a seleção dos professores formadores seguiu critérios rigorosos: além de integrarem o corpo docente do IFNMG e possuírem a titulação de doutores, os profissionais precisavam

demonstrar um histórico sólido de pesquisas ou projetos na área de Relações Raciais.

Com o intuito de consolidar essa sinergia entre teoria e prática, a carga horária total de 60 horas foi distribuída de forma estratégica. Dessa maneira, os participantes contaram com 35 horas de atividades presenciais e 25 horas de ensino online (equivalentes a 41,7% do curso), via *Google Classroom*, o que propiciou tanto a continuidade dos debates quanto a flexibilidade necessária para a rotina docente. No que se refere à matriz pedagógica, o itinerário foi composto por quatro componentes curriculares fundamentais: 1) Gestão da Educação para a Equidade Racial; 2) Práticas Pedagógicas para a Igualdade Racial sob uma Perspectiva Discursiva; 3) Estado, Políticas Públicas e Educação para as Africanidades; e 4) Metodologia de Pesquisa Aplicada à Educação para as Relações Étnico-Raciais. O detalhamento dessa estrutura curricular pode ser acompanhado no quadro apresentado a seguir.

Tabela 1 - Carga horária presencial e a distância por componente curricular

Componente Curricular	Aula (Presencial)	Atividades (a Distância)
Estado, Políticas Públicas e Educação para as Africanidades	12h	6h
Práticas Pedagógicas para a Igualdade Racial sob uma Perspectiva Discursiva	12h	9h
Gestão para a diversidade Étnico-Racial	6h	6h
Metodologia de pesquisa aplicada à Educação para as Relações Étnico-raciais	6h	3h
	35h	25h
Carga horária total do curso		60h
Carga horária a distância		41,7%

Fonte: Projeto Pedagógico de Curso disponível em Processo SEI IFNMG (2025).

A inserção do componente curricular *Gestão da Educação para a Equidade Racial* no currículo não aconteceu por acaso; ela foi planejada especificamente como uma ferramenta prática para tirar a Lei nº 10.639/03 do papel, garantindo que o ensino da história e da cultura afro-brasileira e indígena deixasse de ser um evento isolado e se tornasse um compromisso contínuo. A intenção central por trás disso foi preparar os gestores em formação para adotarem posturas antirracistas no dia a dia das instituições do município, de modo que identificassem e combatessem, de frente, o racismo que muitas vezes está impregnado nas próprias estruturas escolares. Paralelamente a isso, objetivava-se a abertura de espaço para que diretores e coordenadores utilizassem dados educacionais reais na hora de desenhar metas de equidade, de maneira a criar um caminho seguro para expandir o acesso e garantir a permanência de alunos negros e indígenas na escola. Tratou-se, em suma, de injetar os valores da diversidade e da inclusão diretamente na veia do Projeto Político Pedagógico (PPP), transformando o colégio em um porto seguro para a diversidade.

Com o intuito de fornecer subsídios práticos para combater o racismo em suas origens, a matriz curricular incorporou a disciplina *Práticas Pedagógicas com ênfase na Perspectiva Discursiva*, por compreender que a discriminação estrutural opera de forma silenciosa e sutil, manifestando-se tanto na linguagem do dia a

dia quanto nos materiais didáticos e nas rotinas escolares. Nesse sentido, o propósito central dessa metodologia consiste em capacitar os docentes a subverter essa lógica, convertendo discursos que outrora perpetuavam privilégios em ferramentas de emancipação social, visto que confere aos professores a sensibilidade necessária para identificar preconceitos antes naturalizados. Como resultado imediato, esses profissionais passam a reconhecer e exaltar a bagagem histórica e cultural de populações que foram sistematicamente silenciadas pelo racismo institucional. Vale ressaltar, inclusive, que essa matéria vai muito além de um simples cumprimento de exigências acadêmicas ou burocráticas sobre o cotidiano escolar. Pelo contrário, ela ressignifica profundamente a percepção coletiva acerca das heranças indígenas e africanas na formação do país, consolidando um exame rigoroso das dinâmicas de poder e firmando um compromisso ético e definitivo de toda a comunidade escolar no enfrentamento direto à exclusão.

A inclusão da disciplina *Estado, Políticas Públicas e Educação para as Africanidades* na grade curricular teve como objetivo assegurar uma educação antirracista efetiva a partir da fundamentação das práticas pedagógicas na legislação brasileira, notadamente a Lei nº 10.639/03. Por meio da compreensão das políticas públicas, os cursistas se tornariam aptos a aplicar normas que obrigam o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, além de identificar e desarticular práticas racistas no ambiente escolar. É necessário apropriar-se dessas políticas educacionais para que se promova a equidade com fundamentação teórica, o que impacta na qualidade do ensino, na formação docente e no arcabouço necessário para o letramento racial, essencial na construção de uma escola antirracista.

A disciplina de *Metodologia de Pesquisa Aplicada à Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER)* foi estruturada com o intuito de converter debates teóricos em ferramentas científicas palpáveis para o dia a dia, buscando transformar o cursista de um simples receptor de conteúdo em um autêntico gerador de saberes, apto a investigar e enfrentar o racismo em suas vertentes institucional e estrutural no ambiente escolar. Dessa forma, essa perspectiva metodológica oferece condições para que o educador examine e reformule tanto o currículo quanto as práticas pedagógicas, transmutando iniciativas esporádicas em políticas de intervenção permanentes. Ademais, além de fornecer recursos técnicos para catalogar e dar visibilidade aos conhecimentos africanos, afro-brasileiros e dos povos originários com a devida seriedade acadêmica, o componente viabiliza a compreensão das construções de identidade, o escrutínio dos livros didáticos e a consolidação de um ensino verdadeiramente intercultural, tirando do papel as diretrizes das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Desse modo, a ERER se consolida como um compromisso político-pedagógico coletivo, superando o plano das escolhas individuais de cada docente. Vale ressaltar que a complexidade desse processo exigiu, no cotidiano das turmas, uma expansão superior a 20 horas nas atividades presenciais planejadas.

A elaboração de todo o material didático oferecido aos participantes ficou sob a responsabilidade dos professores que integram o GEPLD. Vale destacar que, além de formularem os textos-base da formação, esses docentes fundamentaram suas produções nas correntes epistemológicas de grandes pensadores das Relações Étnico-Raciais.

No que diz respeito à certificação, o IFNMG emitiu o documento de conclusão do Curso de Formação Continuada em Educação para as Relações Étnico-Raciais apenas para os alunos que atingiram a frequência mínima de 75% e, conseqüentemente, obtiveram um aproveitamento de pelo menos 60% em cada uma das disciplinas.

É importante sinalizar que, embora a oferta inicial tenha sido de 100 vagas, o curso registrou a matrícula efetiva de 67 estudantes. Essa oscilação ocorreu, sobretudo, porque o espaço físico reservado para os encontros não dispunha de salas amplas o suficiente para acolher um público maior. A despeito desse limitador, o índice de sucesso foi expressivo: 57 cursistas finalizaram a jornada com êxito. Registrou-se, portanto, a evasão de apenas 10 pessoas — o que representa um recuo míúdo de 14,9% —, motivada essencialmente pelo choque entre a rotina de trabalho dos alunos e o cronograma das aulas presenciais.

(TRANS)FORMAÇÃO NA REALIDADE

Um ponto de transformação a ser destacado neste trabalho foi que, no período da formação, os cursistas servidores da SEMED criaram e submeteram, para aprovação, o Projeto de Lei nº 35/2025, que institui a Política Pública Municipal para a Construção e Desenvolvimento das Diretrizes Curriculares da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) em Várzea da Palma/MG. Esta norma antirracista, aprovada como Lei nº 2.594, de 10 de setembro de 2025¹,

Institui a Política Pública Municipal para a Construção e Desenvolvimento das Diretrizes Curriculares da Educação das Relações Étnico-Raciais e do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana, Indígena e das Demais Etnias de Várzea da Palma, e dá outras providências. (Várzea da Palma, 2025).

A aprovação de uma lei dessa ordem transforma a legislação em política pública municipal, fato que afeta diretamente o ensino local, pois torna a educação antirracista obrigatória e contínua. Essa iniciativa promove a equidade racial ao transformar a realidade escolar por meio da atualização curricular, capacitação docente e criação de recursos pedagógicos focados no enfrentamento ao racismo estrutural.

Vale destacar também a criação do “Documento Complementar ao Currículo de Referência de Minas Gerais” do município, realizando a reestruturação curricular para o Ensino Fundamental Anos Iniciais para integrar as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 às componentes curriculares Língua Portuguesa, Geografia, História, Arte, Matemática e Ciências.

O Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) funciona como a diretriz norteadora do ensino no estado, estabelecendo as metas de aprendizado essenciais para a educação básica. Nesse sentido, elaborar um material que complemente o CRMG é um passo estratégico: é o que permite transformar a teoria em uma prática inclusiva e viva, conectada de verdade com a realidade de cada comunidade escolar.

Outrossim, na vigência do curso de formação, a SEMED de Várzea da Palma iniciou a produção de materiais importantes de combate ao racismo nas escolas da rede do município, dentre os quais está a escrita do “Protocolo Antirracista da Educação de Várzea da Palma”. Esse documento, que está em fase de finalização,

será usado como instrumento político, pedagógico, normativo e institucional destinado à prevenção, ao enfrentamento e à superação das diversas formas de racismo no âmbito das unidades educacionais da rede municipal de ensino.

Outro impacto positivo foi que, devido à formação em ERER aplicada aos servidores, a SEMED de Várzea da Palma, em 2026, recebeu o valor relacionado à complementação da União ao FUNDEB.

Ficou nítido o fato de que o curso promoveu mudanças profundas tanto no plano subjetivo do professor cursista quanto na sua prática escolar, levando-o a atuar como um agente ativo na desconstrução do racismo estrutural. Segue a percepção do impacto do curso descrita por uma professora cursista:

Participar desta formação foi mais que uma experiência pedagógica, foi um reencontro com o compromisso ético e efetivo que carrego como professora. Durante os estudos e vivências propostos, fui confrontada com as perguntas urgentes: como minha prática contribui (ou não) para um ambiente antirracista? Que histórias estou contando? Que vozes estou silenciando? Ao longo do curso compreendi que o combate ao racismo na escola não é algo que se ensina apenas em datas comemorativas, ou em rodas de conversas isoladas. É uma construção diária, que exige consciência, escuta, reparação e reposicionamento. A BNCC já aponta a obrigatoriedade da abordagem da história e cultura afro-brasileira e indígena, mas o que se espera de nós vai além da legislação: espera-se coragem para romper silêncios e transformar olhares.

Como se verifica no trecho, a formação operou na educadora uma postura reflexiva, fazendo com que repensasse sua própria prática no contexto das relações raciais. De fato, para que haja uma transformação na prática escolar, é fundamental que primeiro ocorra uma mudança pessoal.

No âmbito do IFNMG, foi aprovado o projeto para publicação de um livro pela Editora do IFNMG, no âmbito do Edital nº 1.166, de 3 de dezembro de 2025. Organizada pelos docentes que atuaram no curso de formação, a obra vai mostrar relatos e reflexões teóricas da experiência do curso de formação, apresentando textos de docentes e de cursistas. A previsão de publicação é março de 2027.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória de implementação do Curso de Formação Continuada em ERER na rede municipal de ensino de Várzea da Palma implicou processos burocráticos e institucionais significativos, que envolveram adequações formais, estruturais, curriculares e de gestão. Tais procedimentos foram necessários para garantir que a política da ERER não se constituísse apenas um "evento", mas em uma ação de Estado institucionalizada, com currículo fundamentado nas Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08.

Apresentando-se como um desafio estrutural do IFNMG *Campus* Pirapora, a sobrecarga docente e a carência de especialistas qualificados na temática em ERER constituíram-se fatores relevantes que influenciaram na decisão da oferta do curso. No entanto, por algumas iniciativas pessoais e engajamento político dos pesquisadores docentes do GEPLD, impulsionados por um forte componente de militância e compromisso antirracista, foi possível operacionalizar o processo.

De igual modo, a sobrecarga de trabalho impacta a vida dos profissionais da rede municipal, limitando o tempo de dedicação à formação continuada e ao

planejamento de práticas antirracistas. A desistência dos 10 cursistas, em decorrência das demandas da educação, evidencia a necessidade de transformar a formação em parte integrante da jornada de trabalho e não uma atividade extra.

O curso proporcionou a formação de 57 profissionais da rede municipal de educação de Várzea da Palma, dos quais participaram como cursistas todos os profissionais de ensino da Escola Municipal Quintiliana Lúcia Vieira e, das demais escolas da rede, apenas os especialistas e diretores. Esse número correspondeu a apenas 21% do quadro de servidores de 2025. Esse cenário demonstra a necessidade da continuidade da política de formação em ERER, de modo que todos os envolvidos na educação municipal recebam o letramento racial para que a implementação da ERER se efetive no currículo do município.

Como foi visto, embora a rede municipal de Várzea da Palma adotasse o discurso da diversidade no Projetos Políticos Pedagógico (PPP), a implementação efetiva das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/2008 não acontecia na prática. A partir da implementação do curso de formação, foram iniciadas as mudanças significativas para a institucionalização da educação antirracista em âmbito municipal, como a promulgação de Lei nº 2.594/2025 e a reestruturação dos documentos oficiais da rede educacional. A aprovação dessa lei vai viabilizar a a destinação de recursos específicos para a continuidade implementação da política antirracista na rede de ensino local.

No campo da pesquisa, é importante o acompanhamento, a longo prazo, dos professores que passam pela formação em ERER e o desenvolvimento de estudos que incluam a perspectiva dos alunos da rede municipal sobre as mudanças empreendidas por esses docentes.

Implementation of a continuing education course in education for ethnic-racial relations

ABSTRACT

This paper analyzes the implementation process of a Continuing Education Course in Education for Ethnic-Racial Relations (EERR) aimed at Elementary School professionals (Early Years) in the municipal education system of Várzea da Palma, Minas Gerais, carried out in 2025. The study, based on a qualitative case study methodology, adopted document analysis as a data collection instrument. The results indicated that there were significant transformations in the continuous teacher training towards the effective implementation of Laws No. 10.639/2003 and No. 11.645/2008 in the municipality's schools, through the articulation of theory and of the participating teachers and the consolidation of anti-racist legislation in official documents.

KEYWORDS: Continuing Education. EERR. Várzea da Palma. Minas Gerais.

Implementación de un curso de formación continua en educación para las relaciones étnico-raciales

RESUMEN

El presente trabajo analiza el proceso de implementación de un curso de Formación Continua en Educación para las Relaciones Étnico-Raciales (ERER), dirigido a profesionales de la Educación Primaria (primeros años) de la red municipal de enseñanza de Várzea da Palma, Minas Gerais, realizado en el año 2025. El estudio, basado en una metodología cualitativa de tipo estudio de caso, adoptó el análisis documental como instrumento de recopilación de datos. Los resultados indicaron que se produjeron transformaciones significativas en la formación continua del profesorado para la aplicación efectiva de las Leyes nº 10.639/2003 y nº 11.645/2008 en los centros escolares del municipio, mediante la articulación entre la teoría y la práctica docente de los profesores participantes y la consolidación de la legislación antirracista en los documentos oficiales.

PALABRAS CLAVE: Formación Continua. ERER. Várzea da Palma. Minas Gerais.

NOTAS

1<https://www.camaradevarzeadapalma.mg.gov.br/uploads/legislacao/2594-2025-Institui-a-Politica-Publica-Municipal-Diretrizes-Curriculares-Etnico-Raciais-Ensino-de-Historia-e-Cultura-Afro-Brasileira-Africana-Indigena.pdf>

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 abr. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. 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. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2003. Disponível em: [planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 1 maio 2026.

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, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 1 maio 2026.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 3/2004** – CP – Aprovado em 10.3.2004 – Dispõe sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em 03 abr. 2026.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1/2004** – CP – Aprovado em 17.6.2004 – Dispõe sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em 03 abr. 2026.

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

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2013

GOMES, Nilma Lino. Diversidade e currículo. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL S.D.; NASCIMENTO, A. R. do. **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2007.

GROSFOGUEL, Ramon. Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias decoloniais. In: **Ciência e cultura**. São Paulo: v. 59, n. 2, p. 32-35, 2007.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFOGUEL, R. (Orgs.) **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo Del Hombre Editores, 2007. p. 127-167.

MIGNOLO, Walter. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 71-103.

MUNANGA, Kabengele. **Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial**. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Sergio Luis. **Relações raciais e Ensino Religioso no Brasil**. Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

VÁRZEA DA PALMA (MG). Secretaria da Educação. **Regimento Escolar**: Escola Municipal Waldomiro Magalhães Pinto. Várzea da Palma: SEMED, 2023.

VÁRZEA DA PALMA. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Político Pedagógico**: Escola Municipal Waldomiro Magalhães Pinto. Várzea da Palma: SEMED, 2023.

VÁRZEA DA PALMA (MG). **Lei nº 2594, de 10 de setembro de 2025**. Institui a Política Pública Municipal para a Construção e Desenvolvimento das Diretrizes Curriculares da Educação das Relações Étnico-Raciais e do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana, Indígena e das Demais Etnias de Várzea da Palma, e dá outras providências. Várzea da Palma: Câmara Municipal, 2025.

Recebido: 01/05/2026

Aprovado: 07/07/2026

DOI: 10.3895/rtr.v11n0.21726

Como citar: CUSTÓDIO, M. M. SANTANA, C. T. Implementação de um curso de formação continuada em educação para as relações étnico-raciais. **Revista Transmutare**. Curitiba, v. 11, e21726, p. 1-20, 2026.

Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Márcia Moreira Custódio

marcia.custodio@ifnmg.edu.br

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

