

POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE FORMAÇÃO DOCENTE APÓS A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 – A EXPERIÊNCIA DE JOÃO PESSOA

Alcilene Costa Andrade

Universidade Estadual da Paraíba/DParaíba/Brasil
alcilenebr@gmail.com

Lígia Luís de Freitas

Programa de Pós-Graduação em Educação/UFPB/BRASIL
ligialfreitas@gmail.com

Maria José Candido Barbosa

Escola Municipal Antonio Santos Coelho/João Pessoa/Paraíba/Brasil
mariahcandido@gmail.com

Mesa: Procesos de constitución de identidades docentes.

INTRODUÇÃO

No Brasil, atualmente, a abordagem da educação das relações etnicorraciais exige que se considere o cenário político consolidado no final da década de 1990, quando o Movimento Negro buscou, de maneira incisiva, que o governo brasileiro retirasse a venda da democracia racial para enxergar o racismo e a desigualdade racial que permeia a atual sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem.

De certa forma, considera-se que no período entre 1995 e 1999 houve uma proliferação de programas de combate à discriminação racial, muitos deles financiados pelo governo federal, além de iniciativas estaduais, municipais e da sociedade civil organizada. Assim, ainda que a discussão sobre “pluralidade cultural” introduzida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) possa ser considerada como “um importante passo para a sensibilização intercultural docente” (CANEN, 2001, p, 212), há de se reconhecer a resistência, a desvalorização e a falta de envolvimento por parte dos(as) professores(as) em incorporar esse novo discurso nas suas concepções e práticas pedagógicas tendo em vista a co-existência de um discurso fundador que se materializa no

discurso colonialista que definiu a identidade do brasileiro e construiu a imagem do negro como seu outro excluído”[...] um discurso constitutivo dos processos de significação que fertiliza o imaginário e serve para governar a nossa sociedade, os grupos sociais e a cultura, ou seja, como significa o negro.[...] produtores de silêncios e sentidos, os quais possibilitam a formação e a sedimentação de outros discursos já instalados. (AQUINO, 2009, p. 4)

Assim, vamos encontrar a partir da política de aliança do Governo Lula, ações de políticas afirmativas¹ que se espalhavam no campo educacional e nas políticas de formação

continuada, com forte sustentação dos movimentos sociais organizados, em confluência com movimentos internacionais existentes desde a segunda metade do século XX, a exemplo das conferências internacionais promovidas pela UNESCO², com posicionamento firme em relação às políticas afirmativas e de inclusão.

Essas medidas se coadunam com outros documentos como a Convenção Internacional para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial, a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata realizada na cidade de Durban, África do Sul, entre os dias 31 de Agosto e 8 de Setembro de 2001. As estratégias propostas por esta conferência contribuíram para aprofundar a discussão sobre as políticas de ações afirmativas, numa tentativa de garantir a igualdade de oportunidades.

Em 2002, o Movimento Negro e de Mulheres Negras indicam a professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (UFSCAR) para uma vaga na Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação (CNE) (CARNEIRO; PORTELLA, 2006). A referida esteve na comissão e foi relatora do parecer sobre a Lei 10.639/2004 e estabelece diretrizes para o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, no currículo da Rede de Ensino do Brasil. Seu voto, em nome da comissão foi aprovado por unanimidade, no Conselho Pleno do CNE.

Assim, em 2003, o governo federal, através da Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) instituiu a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial e aprovou a Lei 10.639/03. Desde que foi sancionada esta Lei estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Africana”, e introduziu nos diversos espaços de discussão e de implementação de políticas públicas, dos três entes federativos, os entraves e ganhos de uma política afirmativa para a população afrodescendente brasileira no campo da educação escolar.

Desta forma, presenciamos a partir da promulgação dessa Lei, o desdobramento de diversas iniciativas no sentido de garantir o seu cumprimento no sistema educacional brasileiro: a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) pelo MEC e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, uma publicação do MEC, em parceria com a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), no ano de 2004.

Essas iniciativas passam a incidir diretamente sobre o processo formativo dos profissionais da educação, ao defenderem a necessidade de que esta seja sólida, tanto na área

de atuação como nas questões relacionadas à diversidade étnico-raciais, de forma a criar capacidades de lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las (DCN³, BRASIL, 2003).

De acordo com tais diretrizes, os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica e Educação Superior deveriam conduzir suas ações a partir dos seguintes princípios: consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; e, ações educativas de combate ao racismo. Os desdobramentos deste último recaem sobre as “exigências de mudanças de mentalidade, de maneira de pensar e agir dos indivíduos em particular, assim como de das instituições e de suas tradições culturais” (DCN, BRASIL, 2003, p. 20), viabilizadas pela oferta da formação dos profissionais da educação por meio da

Instalação, nos diferentes sistemas de ensino, de grupo de trabalho para discutir e coordenar planejamento e execução da formação de professores para atender ao disposto neste parecer quanto à Educação das Relações Étnico-Raciais (...), com o apoio do Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de Professores do MEC; introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos; Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior. (DCN, BRASIL, 2003, p. 23)

Após oito anos de instituição das diretrizes, percebe-se que muita coisa não foi feita pelos sistemas de ensino, a fim de garantir a efetiva implementação da Lei 10.639/03. Alguns temas, como o sistema de cotas nas universidades, ainda, geram muitas discussões e polêmicas. Dividem-se opiniões, emergem-se críticas que indicam resistências de duas ordens: do campo simbólico, que se fortalece numa sociedade, ainda, marcada pelo racismo, pelos preconceitos e estereótipos; do campo das políticas públicas, que, ainda, têm apresentado ações isoladas.

Nos tópicos seguintes, apresentaremos uma análise do caminho feito no município de João Pessoa. Neste percurso focalizaremos, em especial, o processo de formação de professoras e professores, sobre a educação das relações etnicorraciais, com destaque para suas percepções sobre as implicações desta, na prática docente a partir de duas pesquisas realizadas no ano de 2009 e 2010.

2. Caminhos trilhados no município de João Pessoa

Em 2005, o governo da cidade de João Pessoa criou a Assessoria de Políticas Públicas para a Diversidade Humana, vinculada a Secretaria de Desenvolvimento Social. Esta assessoria conjuntamente com a Secretaria da Educação, Cultura e Esportes (SEDEC), a Coordenadoria de Políticas Públicas para as Mulheres (CPPM) somaram esforços para que fossem desenvolvidas ações no campo das relações etnicorraciais: seminários, fóruns e capacitações. Ainda nesse ano o Fórum de Educadores(ras) Negros e não Negros da Paraíba – FOREDUNE procurou o Conselho Municipal de Educação (CME), encaminhando reivindicações. A partir deste momento o CME começou suas primeiras discussões sobre a Lei 10.639/03.

As discussões no campo das questões etnicorraciais, no município de João Pessoa, no âmbito das políticas públicas, ganharam destaque com a criação de um grupo de trabalho no ano de 2006, formado por representantes da Secretaria de Educação do Município (SEDEC), da Secretaria de Desenvolvimento Social (SEDES), da Coordenadoria de Políticas Públicas para as Mulheres (CPPM), e de representantes da sociedade civil organizada como o Movimento Negro, as organizações de mulheres negras, os agentes da Pastoral Negro, para discussão e elaboração de uma política que considerasse a especificidade local, na perspectiva de ampliar o que preconizava a Lei 10.639/2003. Dentre as contribuições advindas desse grupo de trabalho, a elaboração da minuta que culminou com a resolução 002/2007 tornou-se um marco ao implementar a educação sobre as relações étnico-raciais e o ensino da temática de história e cultura afro-brasileira e africana, no sistema municipal de ensino.

Constatando que a temática racial poderia navegar na transversalidade de quase todas as disciplinas, em de João Pessoa, além das áreas recomendadas pelo § 2º da Lei 10.639/ 03 (Artes, Literatura e História Brasileira), a resolução orienta para um desdobramento nas áreas de Língua Portuguesa, Geografia, História e Ciências. Esta abertura possibilitaria diversas visões sobre os diferentes grupos étnicos formados ao longo da história, além da possibilidade de analisar através dessas disciplinas acopladas, os estudos específicos que cada uma desenvolverá, no foco do seu conteúdo programático sobre a população negra.

Assim, em consonância ao processo de discussão dessa resolução local, várias ações foram desenvolvidas pela SEDEC naquele período, tais como:

a) realização de oficinas temáticas que tinha como eixo norteador a influência e contribuições da cultura e história africana durante o II Colóquio Municipal de Educação para os professores das disciplinas História e Geografia;

b) Formação Continuada para os/as professores/as de História do Ensino Fundamental II, abordando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;

c) Seminários e oficinas para professores e professoras da Educação Infantil abordando temáticas com recortes de gênero e étnico-racial;

d) Mesa redonda “Educação Inclusiva: Velhos Personagens, Novos Olhares” para Especialistas (Pedagogos, Assistentes Sociais e Psicólogos) que acompanham pedagogicamente as escolas da rede municipal;

e) Formação Continuada para professores e professoras de Língua Portuguesa, Artes, Geografia e História enfocando a implantação da Lei 10.639/2003 e o currículo de cada área de conhecimento;

f) Ampliação da carga horária das disciplinas de Língua Portuguesa e História para 6 horas e 4 horas respectivamente, em virtude do que preconiza a Lei 10.639/2003;

g) Formação de Especialistas (Pedagogos, Assistentes Sociais e Psicólogos) enfocando a implantação da Lei 10.639/2003.

Diante desses caminhos trilhados pelo município de João Pessoa, a partir da implementação da Resolução 002/2007, pode-se dizer que as ações realizadas foram importantes iniciativas no sentido de demonstrar o compromisso com a educação das relações etnicorraciais, com a valorização da história, da cultura e da diversidade da população negra, reconhecendo seu papel na constituição do povo brasileiro e da população local.

3. Os desdobramentos da Lei na formação continuada do município

Elegemos a formação continuada como fio condutor da nossa reflexão por compreendê-la, em consonância com os estudos feitos por André (2002), que esta trata da aquisição de informações e competências, da prática reflexiva no âmbito da escola, e para além desta abrange a vida cotidiana e os saberes derivados da experiência docente.

Nesse cenário, destacamos dois elementos essenciais para a nossa reflexão: o(a) professor(a), enquanto sujeito de conhecimento, que está constantemente interpelado ideologicamente pelo discurso pedagógico, marcado pela polissemia de termos, conceitos, significados, diretrizes, orientações, que demandam atribuições de diversas naturezas; e a formação continuada, como um acontecimento que se materializa sob concepções, modelos e práticas diversificadas advinda das vozes dos diversos sujeitos e instituições envolvidos e

interessados no resultado dessa formação. Interessa-nos, portanto, a relação que se estabelece entre ambos.

Além disso, Fusari e Rios (1995), afirmando que o ethos se realiza na pólis e na articulação entre o individual e o coletivo na consideração do bem comum, apontam como fundamental: 1) assumir o educador brasileiro como cidadão concreto, devendo-se considerar o conjunto de fatores estruturais e conjunturais que agem sobre sua prática delimitando seu espaço real de possibilidades; 2) articular o intra-escolar à realidade social mais ampla; 3) considerar a participação efetiva dos professores e seus problemas como ponto de partida e de chegada do processo, garantindo-se uma reflexão alicerçada em sólida fundamentação teórica.

Dessa maneira entendemos que a formação docente, e em particular a formação continuada, configura-se como um terreno fértil para os debates e produções acadêmicas no que se refere às repercussões das reformas educacionais ocorridas a partir da década de 1990 no Brasil, seja pela necessidade de preparar os professores para o enfrentamento das demandas sociais postas à educação, seja pelas novas exigências impostas ao exercício da docência.

Nessa perspectiva, Barbosa (2009) e Andrade (2010) investigam a relação entre formação continuada e a implementação da Lei 10.639/03, no município de João Pessoa. Ambas em seu percurso teórico e metodológico refletem sobre a percepção de professores da rede, a respeito da política de formação e suas implicações na prática pedagógica.

A primeira pesquisadora ao investigar as implicações das paisagens culturais pós-modernas nos modelos de formação continuada dos professores(as) e a sua relação com a (re)construção da(s) identidade(s) docente(s). Para isto procura: identificar, no estado da arte sobre formação de professores, as perspectivas de estudo sobre formação continuada e identidade docente; analisar, nas práticas discursivas dos(as) professores(as) participantes que concluíram o curso Educação-Africanidades-Brasil, as concepções sobre a formação continuada na modalidade a distância e sobre os conteúdos veiculados e sua relação com as práticas educativas; identificar os processos de constituição identitária e de identificação dos professores(as), relacionados à temática étnico-racial, desenvolvidos pelo curso Educação-Africanidades-Brasil.

O referido curso insere-se no Programa de Educação Continuada em Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Africanas: Lei 10.639/2003 (Educação-Africanidades-Brasil), desenvolvido pelo Ministério da Educação – por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), e em parceria com a Universidade de Brasília (UnB), durante o ano de 2006, tendo como público alvo 50.000 profissionais da

Educação Básica das redes públicas estaduais e municipais das capitais e regiões metropolitanas brasileiras. Em João Pessoa, 80 profissionais se inscreveram para esta formação. Deste, apenas, 12 concluíram o curso.

Não foi objetivo de Barbosa (2009) analisar os motivos pelos quais tantos professores não concluíram o curso. De acordo com a mesma, já existe um consenso, um acordo tácito, além de resultados de pesquisas reconhecidas, de que tal resultado já é esperado quando se trata de professores num curso mediado por novas tecnologias. Ao invés disso, privilegiou as experiências de sucesso, pois defende que muito já se tem pesquisado sobre a participação desqualificada dos professores em eventos de formação. Para ela, as experiências de sucesso precisam sair da invisibilidade e ocupar os debates políticos e acadêmicos sobre o tema, no sentido de construir modelos formativos que priorizem, no âmbito da profissionalização docente, esses novos saberes.

Sua análise também afirma que os professores(as) participantes do Curso Educação-Africanidades-Brasil, foram compelidos a repensar as suas identidades sobre os seguintes aspectos: como docentes, como profissionais e como pessoas.

Como docentes, ficaram frente a frente com a nova perspectiva de ensino dos conteúdos étnico-raciais proposta pelo curso, que desvelavam as formas discriminatórias e excludentes como tais conteúdos foram ensinados nos cursos de formação de professores durante o século XX, e que por sua vez reproduziam para os seus alunos. Essa perspectiva de ensino aponta para um professor que seja capaz de desvelar novos personagens em seus “antigos” alunos e alunas. Uma tarefa nem sempre fácil.

Como profissionais, os(as) professores(as) pesquisados também foram provocados a repensar as suas identidades com os seus pares, quando o curso propunha o desenvolvimento de ações de intervenção sobre a temática étnico-racial com vistas a disseminar a discussão entre os outros profissionais da educação das suas respectivas escolas. Essa tarefa exigia, antes da defesa das ações de intervenção perante os colegas, o processo de identificação com a questão étnico-racial, o que não foi tão fácil de se cumprir, conforme testemunhamos nos recortes discursivos analisados.

Como pessoas, se viram frente a frente com o paradoxo de se reconhecerem etnicamente. Para alguns, a participação no curso consolidou algumas certezas e tranquilidades, ao assumirem-se como pessoas brancas, e também de assumirem a questão das políticas afirmativas étnico-racial nas suas ações diárias nas variadas funções exercidas. Para outros, apesar da identificação como pessoas negras, percebemos certo desconforto ao se denominarem como tal.

Andrade (2010), analisou o discurso sobre estudantes negros(as), de 5 professores(as) participantes da formação continuada presencial assessorada por professores(as) da Universidade Federal da Paraíba, com foco nas diretrizes da Lei 10.639/03, pós-implantação no município de João Pessoa. No processo buscou identificar como o grupo analisado percebia os estudantes negros(as). Para isto, identificou os efeitos de sentido produzidos nos seus discursos, de forma a compreender como as diretrizes da Lei se refletem na prática docente.

A partir da sua análise foi possível constatar que, embora a formação seja recorrentemente conteudista, no caso do estudo sobre o *continente africano*, um dos sujeitos discursivos afirmou que o tema foi relevante para sua ação profissional. Para Andrade (2010, p. 84) “o trabalho com enfoque no conteúdo sobre a África pode estar relacionado à desconstrução da imagem formulada a respeito desse continente que sempre esteve relacionado com escravidão, pobreza e atraso cultural e econômico”.

Um outro elemento que os sujeitos destacam sobre a relevância da formação é a qualidade dos textos e materiais didático pedagógicos utilizados. Entretanto, houve quem afirmasse o caráter eminentemente teórico da formação: “Agora eles passam o conteúdo para gente, mas aquele conteúdo bem teórico, entendeu? Não é coisa assim muito didática pra gente trabalhar com aluno”. De acordo com Andrade (2010), esse recorte discursivo indica que o modelo da formação continuada não favorece a transposição didática.

Neste sentido, e com base nas observações da autora, pode-se dizer que a transposição didática, vem se constituindo como uma das dificuldades mais recorrentes entre os(as) professores(as), pois a maioria afirma que não consegue transpor para sala de aula, o que foi trabalhado na formação. A mesma reconhece o espaço da formação como um momento adequado para construção dessa habilidade.

Com relação à formação continuada e a outras ações previstas na resolução local 002/2007, pode-se dizer que a falta de sistematicidade, a mudança no desenho da política de formação e dos seus responsáveis, bem como outras prioridades feitas pela Secretaria de Educação, gerou o abandono do tema pela agenda pública, ficando restrito aqueles e aquelas que, no *chão da escola*, compreendem a importância da educação das relações étnico raciais para mudança de mentalidades e valores, para superação do racismo e, conseqüentemente, para o sucesso escolar de meninas e meninos que, em pleno século XXI, ainda, abandonam, ou são excluídos da escola, por conta de práticas racistas.

4. Alguns caminhos para a formação continuada em educação das relações etnicorraciais

Corroboramos com uma concepção de formação continuada que reconhece a prática reflexiva dentro de uma perspectiva emancipatório-política, em que os(as) professores(as) possam vivenciar, analisar e criar estratégias de intervenção com a finalidade de superar posturas e extinguir as práticas racistas existentes na escola.

Neste sentido, a formação docente, na perspectiva das relações etnicorraciais, provoca transformações, entre elas, nas subjetividades dos professores. Isto porque as discussões, as leituras e as reflexões nos espaços de formação, sejam eles presenciais ou a distância, ao considerarem as questões subjetivas, a história e a trajetória de cada educador, acabam contribuindo para a construção da sua identidade etnicorracial e profissional. Gomes (2005) acrescenta que os processos formativos incidem também nos valores, no tempo pedagógico, na estrutura e na dinâmica das escolas.

Desta forma, a Lei 10.639/03 ao alterar a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, incluindo no currículo oficial a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" estabelece diretrizes nacionais, segundo as quais é responsabilidade dos sistemas de ensino e estabelecimentos de diferentes níveis converter:

as demandas dos afro-brasileiros em políticas públicas de Estado ou institucionais, ao tomarem decisões e iniciativas com vistas a reparações, reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à constituição de programas de ações afirmativas, medidas estas coerentes com um projeto de escola, de educação, de formação de cidadãos que explicitamente se esbocem nas relações pedagógicas cotidianas. Medidas que, convém, sejam compartilhadas pelos sistemas de ensino, estabelecimentos, processos de formação de professores, comunidade, professores, alunos e seus pais. (DCN, 2003, p. 13)

Nesse sentido, percebemos que o município de João Pessoa ao aprovar a resolução 002/07 afirmou o compromisso com essas orientações. A normativa local avançou no texto da Lei quando incluiu a educação infantil, estendeu as diretrizes para todas as áreas curriculares e indicou o Projeto Político Pedagógico das unidades de ensino, como o documento que referenda a importância das diretrizes no processo pedagógico.

Entretanto, é importante registrar que, sem criar obrigações/sanções a Lei pode ficar apenas no cunho político e se tornar inócua quando se trata da garantia de direitos. Desta forma, percebemos que, ainda há um distanciamento entre a normativa e a sua

operacionalização, através de políticas públicas educacionais, pelo Sistema de Ensino de João Pessoa/PB. Apesar do Art. 5º da resolução local (002/2007) indicar ao Conselho Municipal de Educação, a incumbência da inspeção da aplicabilidade das diretrizes pelas unidades que integram o sistema.

Essa realidade não nos impede de perceber que muitos professores(as) demonstram o desejo, a vontade e apresentam iniciativas no que se refere a inclusão da temática da "História e Cultura Afro-Brasileira", no processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, o desafio nos parece ser encontrar os caminhos percorridos pelos(as) professores(as) nos seus micro espaços de poder (sala de aula), identificar as experiências exitosas e dar visibilidade, de forma que tais iniciativas se multipliquem para contextos mais amplos (nos sistemas de ensino), garantindo a efetivação da Lei.

¹ Assumiremos o conceito de ação afirmativa defendido por Cashmore (2000 apud BATISTA, 2007, p. 31), como “medidas temporárias e especiais, tomadas ou determinadas pelo Estado, de forma compulsória ou espontânea, com o propósito específico de eliminar as desigualdades que foram acumuladas no decorrer da história da sociedade. Estas medidas têm como principais beneficiários os membros dos grupos que enfrentaram preconceitos”.

² O direito à educação vem sendo historicamente objeto de convenções e mecanismos internacionais a partir da DUDH, a Convenção Sobre a Luta Contra a Discriminação no Domínio do Ensino (1962), a Convenção Sobre o Ensino Técnico e Profissional (1989) e a Convenção Sobre o Reconhecimento das Qualificações Relativas ao Ensino Superior na Região Européia (1997). Destacamos ainda a Declaração dos Direitos da Criança (1959), a Recomendação Sobre a Educação Para a Compreensão, a Cooperação e a Paz Internacional e a Educação Relativa aos Direitos do Homem e às Liberdades Fundamentais da UNESCO (1974), a Declaração mundial de Educação Para Todos (1990), o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1996), entre outros.

³ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

REFERÊNCIAS

Andrade, Alcilene da Costa (2010). *A letra e o espírito: o discurso de professoras(as) sobre estudantes negros(as) em escolas públicas*. João Pessoa: UFPB.

André, Marli Eliza Dalmazio Afonso de (Org.) (2002). *Formação de professores no Brasil (1990-1998)*. Brasília: MEC/Inep/Comped.

Barbosa, Maria José Candido (2009). *A formação continuada na construção da identidade docente: o curso educação-africanidades Brasil*. João Pessoa: UFPB.

Carneiro, Suelaine e Portella, Tânia (2011). *História e cultura afro-brasileira: conquista para a construção de uma educação não racista*. Disponível no site do Observatório da Educação - www.acaoeducativa.org.br/observatório.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2003). MEC/Brasília, DF.

Fusari, José Cerchi; Rios, Terezinha Azerêdo (1995). Formação continuada dos profissionais do ensino. *Cadernos Cedes (Campinas)*, 36, 37-46.

Gomes, Nilma Lino. *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão* (2005). In: BRASIL. SECAD/MEC, Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/2003, Brasília, DF.