

Artigo – Dossiê *Afrocentricidade, Ancestralidade, Alteridade e suas contribuições para a promoção de pedagogias decoloniais*

O PERCURSO DA LITERATURA ESPECIALIZADA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA AS RELAÇÕES RACIAIS (2004 – 2018)

THE PATH OF SPECIALIZED LITERATURE IN THE CONTINUING EDUCATION OF TEACHERS FOR RACE RELATIONS (2004 – 2018)

LA TRAYECTORIA DE LA LITERATURA ESPECIALIZADA EN LA FORMACIÓN CONTINUA DE DOCENTES EN MATERIA DE RELACIONES RACIALES (2004 – 2018)

Felipe Alex Santiago Cruz¹

<https://orcid.org/0000-0002-2855-0376>

<http://lattes.cnpq.br/4201272382904336>

Wilma de Nazaré Baía Coelho²

<https://orcid.org/0000-0001-8679-809X>

<http://lattes.cnpq.br/1035616337472088>

RESUMO: O artigo discute os resultados dos estudos sobre a formação continuada de professores para as relações raciais e se origina de uma pesquisa doutoral. O objetivo é circunstanciar a literatura especializada da temática em publicações de livros e artigos qualis levantados no decorrer de 15 anos de promulgação da Lei n. 10.639/03. O aporte metodológico perpassa por uma abordagem qualitativa, estruturando-se por meio de algumas técnicas da Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin (2016), no que corresponde à organização, codificação e tratamento dos trabalhos levantados. A leitura do objeto é orientada por meio das formulações teóricas de campo, habitus e campo científico em Bourdieu (1983, 2004); representação, em Chartier (1991, 2011), formação continuada de professores em Gatti (2008, 2010) e André et al (1999, 2002); formação de professores e relações raciais em Silva (2003), Gomes (2012, 2017) e Coelho (2005, 2018). Os resultados revelam uma ampla dimensão de estudos sobre a temática no período, com enfoque na atenção à necessidade de ampliação das estratégias de enfrentamento pedagógicos no campo da temática e nas ações encaminhadas pelas instituições escolares.

Palavras-Chave: formação continuada de professores; literatura especializada;

¹ Doutor em Educação em Ciências e Matemáticas/UFPA. Professor adjunto da UFPA. Professor do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Sustentabilidade na Amazônia (PPGDRSA/UFPA). Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais (NEAB/GERA/UFPA). E-mail: felipealex10@yahoo.com.br

² Doutora em Educação/UFPA. Professora titular da UFPA. Pesquisadora Nível A do CNPq. Professora dos Programas de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB/UFPA); Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (EDUCANORTE/PGEDA); Programa de Pós-Graduação em Estudos Africanos e Afro-brasileiros (PPGA Afro/UFPA). Pesquisadora NEAB/GERA/UFPA. E-mail: wilmacoelho@yahoo.com.br

relações raciais.

ABSTRACT: This article discusses the results of studies on continuing teacher education for race relations and originates from doctoral research. The objective is to contextualize the specialized literature on the subject in publications of books and articles ranked by quality over the 15 years since the enactment of Law No. 10.639/03. The methodological approach involves a qualitative approach, structured through some techniques of Content Analysis, by Laurence Bardin (2016), regarding the organization, coding, and treatment of the works collected. The reading of the object is guided by the theoretical formulations of field, habitus, and scientific field in Bourdieu (1983, 2004); representation, in Chartier (1991, 2011); continuing teacher education in Gatti (2008, 2010) and André et al (1999, 2002); Teacher training and race relations in Silva (2003), Gomes (2012, 2017) and Coelho (2005, 2018). The results reveal a broad range of studies on the subject during this period, focusing on the need to expand pedagogical coping strategies in this area and on the actions undertaken by school institutions.

Keywords: Continuing teacher training; specialized literature; race relations.

RESUMEN: Este artículo analiza tesis y disertaciones defendidas y desarrolladas por dos grupos de estudio afiliados al Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal de Pará (UFPA): el Grupo de Estudios e Investigación en Educación, Infancia y Filosofía en la Amazonía (GEPEIF) y el Grupo de Estudios e Investigación en Juventud (GEPJUV). La investigación busca destacar cómo las perspectivas decoloniales y afrocéntricas se han aplicado en la producción académica, problematizando el pensamiento colonial y eurocéntrico que predomina en la educación superior y las prácticas educativas. La decolonialidad y el afrocentrismo se utilizaron como perspectivas teóricas y metodológicas. Los estudios abordan temas como la educación ribereña, las pedagogías decoloniales, la educación popular, las cuotas, los derechos LGBTQIA+, el feminismo negro, etc., temas que intersectan género, raza y clase, así como los desafíos que enfrentan las comunidades tradicionales en el contexto educativo. Las conclusiones señalan la importancia de integrar estas epistemologías en el debate académico, así como las vías para la transformación social y educativa en las regiones estudiadas, así como contribuciones significativas a la reflexión sobre las pedagogías insurgentes en el contexto amazónico.

Palabras clave: Formación continua del profesorado; literatura especializada; relaciones raciales.

INTRODUÇÃO

Estudos sobre revisão de literatura constituem estratégias que conformam a base do campo³ sobre um dado objeto de estudo. Dimensionar o modo como se originam essas discussões, o seu percurso e os aspectos daquilo que atualmente se têm define esse *campo*,

³O artigo assume o conceito de *Campo* à luz da teoria sociológica de Pierre Bourdieu que o compreende como espaços simbólicos e abstratos, movimentados por agentes sociais que estabelecem representações simbólicas, como um microcosmo dotado de leis próprias.

possibilitando entender as contribuições que a literatura especializada confere ao objeto, ação necessária de pesquisa que busca conhecer, teórica e sistematicamente, fenômenos a serem estudados, seja em seus avanços, seja em suas limitações.

Nesse sentido, o artigo objetiva circunstanciar os aspectos teóricos e os principais aportes da temática da formação continuada de professores para as relações raciais, no que tange à literatura especializada e às publicações em livros e artigos *qualis* levantados no período de quinze anos após a promulgação da Lei n. 10.639/03⁴. Este investimento possibilitou identificar tendências existentes no *campo* dessa temática e o modo como ela estabeleceu interlocução com as questões referentes às relações raciais. De modo a complementar a discussão, apresentamos os resultados do levantamento de publicações em livros e artigos *qualis* nesse período, que tratam, de modo direto, da formação continuada e relações raciais em suas discussões.

Para o levantamento das publicações de artigos *qualis* e livros, trabalhamos no período de janeiro a dezembro de 2020 nas plataformas *Sucupira* CAPES e Google Acadêmico, estritamente, com os descritores de buscas que definiram o levantamento das teses e dissertações, ou seja, *formação continuada de professores para as relações raciais*. Na consideração de trabalhos como parte do *corpus* do artigo, consideramos tão somente as produções que tratam da temática e que possuem relação direta com o objetivo do artigo.

No que toca aos procedimentos de análises dos dados, estruturamos o artigo por meio de duas categorias teóricas centrais, quais sejam: *formação continuada de professores*, à luz de Gatti (2008, 2010) e André (1999, 2002); *formação de professores e relações raciais*, em Silva (2003), Gomes (2012, 2017) e Coelho (2005, 2018).

Entendendo que *formação de professores* constitui um conceito amplo, distinto, que pode ser compreendido por meio do ensino e de práticas realizadas por profissionais no desenvolvimento da profissão (André *et al*, 1999), iniciamos com a definição dos conceitos de formação inicial e continuada como distinção entre essas modalidades. *Formação inicial* é entendida como a primeira etapa da formação profissional, momento no qual ocorre o ensino de conhecimentos teóricos e práticos, articulados ao estágio supervisionado curricular, que levem ao desenvolvimento de competências necessárias para o ingresso na profissão (Gatti, 2008, 2010; Libâneo, 2018). *Formação continuada* consiste em uma modalidade formativa que possibilita a consecução dos estudos teóricos e práticos, com vistas ao aperfeiçoamento profissional. Essa modalidade é comumente realizada em cursos de pós-graduação *lato e stricto*

⁴ Institui o art. 26A da LDB, incluindo no currículo oficial das redes de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura Afro-brasileira”

sensu oferecidos pelas universidades e também em escolas como espaços de formação em serviço, por meio de cursos em Educação à Distância (EaD), programas de formação oferecidos pelos sistemas de ensino, propostas organizadas por empresas de consultorias, etc. (Gatti, 2008).

Autores como André, Simões, Carvalho e Brzezinski (1999), Mello (2000), Gatti (2008) e Coelho e Silva (2017) apontam que a formação de professores tem se ampliado em discussões e volume teórico nas décadas de 1970, 1980 e 1990 como resultado da introjeção de epistemologias críticas da literatura nacional e internacional⁵. Essa literatura corresponde a uma dimensão das discussões que têm sido realizadas sobre o tema, contribuindo para a elucidação do *campo* e ampliação do diálogo educacional, somadas ao cenário de institucionalização das pesquisas.

No cenário dos anos 2000, a literatura acerca da *formação de professores* estrutura-se por meio de categorias que ampliam a discussão. São elas: *identidade e profissionalização; políticas de formação de professores; história da formação; saberes docentes; desenvolvimento profissional; currículo; diversidade; formação inicial e continuada de professores* etc. Tais categorias iniciaram suas discussões na década de 1990, presentes na literatura especializada e no aporte teórico sobre *formação de professores* a partir de Nóvoa (1991), Gatti (1997, 2001, 2008), Candau (1998), André (2002), André *et al* (1999), Perrenoud (2000), Canen (2001); Saviani (2009) e Imbernón (2010). Sobre *formação de professores e relações raciais*, foram feitas pesquisas por Silva (2003, 2018); Gomes (2005, 2017a); Abramowicz e Gomes (2010); Coelho (2005, 2018) e Coelho e Soares (2016). Esses/as autores/as tratam do tema da formação de professores, mas ressalta-se que se distinguem em seus objetos específicos.

No que toca os aspectos conceituais da formação continuada de professores, identificamos alterações de termos para designar a temática, dentre esses, estão: *treinamento, reciclagem, aperfeiçoamento, atualização, educação permanente, formação contínua* ou *formação continuada*. Essa variação de termos constitui elemento de destaque nos trabalhos de Hypolitto (2000); André (2002); Gatti (2008) e Davis (2012). André *et al* (1999) e Gatti (2008) discorrem sobre o crescimento das ações de formação continuada nos últimos anos; a diversificação do modo como essas experiências se constituem; a iniciativa do profissional docente em ampliar os saberes necessários ao desenvolvimento de sua prática profissional,

⁵Estamos nos referindo às bases teóricas e epistemológicas que tratam sobre formação e desenvolvimento profissional, advindas dos professores portugueses Antônio Nóvoa e Maria Teresa Estrela; os professores espanhóis Francisco Imbernón, Carlos García, Gimeno Sacristan, e do professor canadense Maurice Tardif.

sobretudo àqueles que são encaminhados pelos sistemas de ensino, cuja ação, em geral, foca na ampliação dos indicadores escolares de avaliações em larga escala existentes no país.

Podemos identificar que as primeiras experiências de pesquisas com a formação continuada de professores advêm dos trabalhos de Gatti, Mello e Bernardes (1972), Andaló (1995) e Candau (1998), concluindo que a temática surgiu como preocupação na década de 1970. A partir da década de 1990, a formação continuada se constitui em uma ação estratégica para a construção de outro perfil profissional docente, tornando-se comum, neste período, o argumento da formação inicial como etapa insuficiente na formação profissional (Nóvoa, 1991; Gatti, 1997). Nesse período, as ações de formação continuada se ampliaram em oferta pelos sistemas de ensino e em experiências de pesquisas, como estratégias de desenvolvimento da prática.

As discussões sobre a temática se ampliaram nos anos 2000 por meio da implementação de programas específicos de formação continuada, que buscaram possibilitar a formação para os profissionais que já desenvolviam atividades docentes na escola. Nossa intenção não é aprofundar análises acerca dos programas, contudo, destacamos que eles advieram de uma demanda dos profissionais para completar o seu repertório formativo por meio de uma formação em nível superior.

No que tange à conformação da literatura especializada e ao aporte teórico da formação continuada de professores, depreendemos que o cenário histórico e atual apresenta um repertório teórico diversificado e estruturado. Para delimitar as estruturas teóricas, sistematizamos as discussões por meio de categorias de análises. Essas categorias teóricas são oriundas da literatura nacional e internacional⁶ e se constituíram à luz de algumas técnicas de Análise de Conteúdo, de Bardin (2016). Dado o investimento dos estudos teóricos sobre a temática, realizamos o levantamento de livros e artigos nas plataformas citadas. Concluída essa etapa, trabalhamos no processo de leitura e pré-análises dos materiais. Estabelecemos a literatura especializada desses procedimentos no tocante à discussão sobre o tema formação continuada para as relações raciais. Em Bardin (2016) esse movimento de categorização emerge do recorte do objeto tomado como conteúdo a ser analisado nas fontes de pesquisa que, no caso desta seção, dizem respeito aos referenciais teóricos elencados como aporte desta pesquisa.

⁶Nos referimos aos trabalhos dos professores espanhóis Imbernón (2010) e Contreras (2002); Nóvoa (1991), professor português cuja temática denomina de formação contínua; do professor suíço Perrenoud (2002) que, inspirado em Schon, trata da formação em dimensões reflexivas; do professor norte americano Zeichner (1998), cujos estudos versam sobre formação de professores pesquisadores e desenvolvimento profissional; do professor canadense Tardif (2010), que investiga formação, saberes docentes e desenvolvimento profissional.

O recorte em questão objetivou identificar as unidades de registro expressas nos textos que figuram como incidências recorrentes e, por conseguinte, como categorias de discussão. As expressões referentes à formação continuada são compreendidas como significantes do estudo e os seus temas emergentes como unidades de significado. As categorias foram identificadas como **Políticas de formação continuada** (Warde, 2003; Ferreira, 2003; 2006; Gatti, 2008; Gatti, Barreto e André, 2011); **Desenvolvimento profissional** (Zeichner, 1998; Gatti, 2008; Garcia, 1999; Thurler, 2002; Tardif, 2010; Imbernón, 2010); **Competências, Práticas e Profissionalização** (Gatti *et al*, 1972; Nóvoa, 1991; Alarcão, 1998; Hypolitto, 2000; Contreras, 2002; Estrela, 2003; Ramalho, Nuñez e Gauthier, 2004 e Géglio, 2006); **Formação continuada em serviço e profissionais estratégicos que engendram esta formação** (Domingues, 2009; Conceição, 2011; Placco, Almeida e Souza, 2011; Serpa, 2011; Coelho e Silva, 2017); e **Formação, Educação, Multiculturalismo, Diversidade e Relações Raciais**⁷ (Candau, 1998; Canen, 2001; 2011; Miranda; Aguiar e Di Pierro, 2004; Silva, 2003, 2018; Coelho, 2005; Gomes, 2012; Coelho e Soares, 2019)

A imersão dos estudos na literatura especializada foi um investimento necessário, que concorreu para conformar as categorias teóricas que estruturam o artigo, além de possibilitar o conhecimento das características de cada uma dessas categorias. Esse *campo* da temática é conformado em meio a disputas que visam ao protagonismo de determinada empiria e que buscam conferir visibilidade ao debate acerca da formação continuada de professores. Sendo assim, convém argumentar a seguir sobre as dimensões teóricas conceituais das categorias, que se constituem como diferenciação epistemológica.

Depreende-se que a categoria **Políticas de formação continuada de professores** é emergente do contexto educacional brasileiro no qual, historicamente, a educação é pensada para atender aos interesses do Estado que, por sua vez, atende aos interesses do sistema educacional e, mais especificamente, aos objetivos de um *campo* conformado por um *habitus* definidos em objetos de disputa (Bourdieu, 1983). Nesse cenário, o processo educativo passa a estar alinhado ao ideário de um *campo* hegemônico que define o movimento desse lugar, requerido pelas expectativas dos agentes sociais ligados a esse *campo*, passando a ser significado como valorização profissional e capacidade de desenvolvimento em detrimento da formação dos agentes sociais. E é nessa via que observamos o direcionamento secundarizado

⁷ Esta categoria teórica não necessariamente concentra suas discussões sobre formação continuada de professores. O foco das discussões advém do *campo* da Educação, formação de professores e diversidade. Entendemos como necessária essa inclusão, dadas as possibilidades desse *campo* epistemológico em pensar a formação continuada a partir de seus encaminhamentos teóricos.

das políticas de formação continuada de professores para as relações raciais, conforme apontado por autores que circunstanciam parte da literatura. A categoria é assumida não somente como a oferta de cursos subsequentes à formação inicial nas modalidades *latu sensu* e *stricto sensu*, mas como um projeto de Estado que amplie investimentos em formações para a diversidade e que oportunizem, aos professores em exercício, ações contínuas de reflexões sobre suas práticas pedagógicas e não como programas de formação e práticas prescritas.

A segunda categoria identificada na literatura especializada, denominada **Desenvolvimento profissional**, diz respeito à profissionalidade docente como viabilidade de romper com a ideia de fragmentação dos saberes. Essa empiria é apontada por Zeichner (1998) como a imersão do professor em um processo reflexivo no qual os profissionais concebem a si mesmos e as suas práticas pedagógicas como objetos de estudos cotidianos. Além disso, concebem as ações educativas como *campo* formativo para o desenvolvimento profissional, a prática como ressignificação da docência em prol do enfrentamento ao ideário que orienta a formação continuada em dimensões fragmentadas – presentes no *modus operandi* escolar – e a promoção da justiça social (Zeichner, 1998). A categoria contribui para o dimensionamento da literatura especializada da temática e enuncia aspectos de evolução e continuidade da formação, anunciando, portanto, a ruptura com teorias que defendem a polaridade entre formação inicial e continuada que foi historicamente consolidada no âmbito da docência, entendendo desenvolvimento como um processo de transformação da ação formativa em um dado *campo* de atuação, intermediado pela continuidade da autoformação discursiva do *habitus* dos agentes, que consubstancia a prática, podendo ressignificar essa mesma prática, desdobrando-se na constituição da identidade profissional docente (Imbernón, 2010).

A terceira categoria, definida como **Competências, práticas e profissionalização**, compreende a reflexão sobre profissionalização da formação docente que, em conformidade com Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004), refere-se à unidade das condições objetivas e subjetivas do trabalho de formação inicial e continuada em um processo de diálogo, caracterizado pela valorização dos conhecimentos, saberes, técnicas e competências que perpassam a profissão docente, bem como pela dimensão ética de valores e normas, formas de desenvolvimento da atividade profissional, remuneração, *status* social e autonomia intelectual. Essa dimensão de profissionalização demanda unicidade entre os saberes, conhecimentos e competências que entremeiam a profissionalização, os quais devem ser mobilizados nas dimensões de formação continuada em serviço, promovendo a mobilização e a capacidade de lançar mão de diversas estratégias e ações de enfrentamento a problemas de aprendizagem identificados no decorrer da prática, o que pode ser compreendido como *competência*. Essa

unicidade, por sua vez, é elaborada a partir dos discursos produzidos, das posições culturais, dos *habitus* profissionais, das experiências e das relações desenvolvidas na condição de agentes sociais e enquanto professores no contexto de suas práticas profissionais (Ramalho; Nuñez; Gauthier, 2004).

A categoria **Formação continuada em serviço** trata do processo formativo docente que acontece cotidianamente, no espaço concreto de cada escola, por intermédio de problemas pedagógicos ou reais, no seio das ações docentes (Nóvoa, 1991). Desse modo, sua concepção não é reduzida à realização de cursos embasados pelo ensino de técnicas e métodos, mas ampliada ao entendimento de que emerge em sincronia entre ação e teoria presentes nas práticas educativas inscritas no contexto sociopolítico e econômico que estruturam a sociedade na qual estão inseridas. A concepção é, portanto, fruto da elaboração e reelaboração dos sentidos e *representações* do processo de formação profissional. Nessa perspectiva, Castro (2001) assevera que a formação continuada em serviço, antes de tudo, é um compromisso que o professor assume consigo mesmo e que acaba por se constituir elemento essencial para a reflexividade e formação docente, podendo ser materializado por meio de aperfeiçoamento na modalidade formal, como cursos, ou decorrente de palestras, seminários, oficinas ou quaisquer propostas intencionais que vislumbrem a qualificação docente e, conseqüentemente, a prática pedagógica.

Por fim, a categoria **Formação, educação, multiculturalismo, diversidade e relações raciais** se constitui como uma epistemologia ampla, complexa, porém emergente, da formação de professores. Discussões sobre multiculturalismo na formação de professores são observadas na década de 1990 (Candau, 1998; Canen, 2001). Tais discussões se espalham para os anos de 2000, contribuindo para a ampliação da literatura no *campo* da formação (Miranda; Aguiar; Di Pierro, 2004; Silva, 2007, 2018). Identificamos que o termo *diversidade*, no tocante às relações raciais na formação continuada de professores, constitui uma empiria de enfrentamento perene na produção do conhecimento da temática e nos coloca um desafio na ampliação da diversidade no *campo* da literatura especializada. A delimitação dos aspectos teóricos da categoria, considerada por Coelho (2018), circunstancia a *diversidade* a identidades e *habitus*, colocando-a como protagonista de reivindicações para ações afirmativas no *campo* educacional. Essa empiria, portanto, corresponde a uma dimensão intrinsecamente ligada à legislação que destaca a obrigatoriedade da temática racial em todos os componentes curriculares que conformam os níveis da Educação Básica no Brasil.

No entanto, Coelho (2018) alerta que as discussões sobre *diversidade* não se constituem tarefa das mais fáceis no Brasil, considerando que, nos últimos vinte anos, o *campo* dessas

discussões ganha destaque com o avanço das políticas públicas educacionais, referentes à inclusão do negro na agenda dessas políticas, e sua potencialização é revertida em ações afirmativas.

A conformação da literatura especializada sobre a temática demandou uma estruturação das discussões aqui apresentadas. Como já citado, a literatura e o aporte teórico sobre a formação continuada de professores constitui um repertório epistemológico amplo. Discussões sobre *políticas de formação continuada; desenvolvimento profissional e competências; e práticas e profissionalização* correspondem às maiores incidências na literatura, em detrimento de interlocuções da temática com o *campo* da diversidade cultural, especialmente sobre relações raciais. Isso requer compreender que essas discussões possuem um nascedouro nas estruturas e demandas institucionais junto as quais a literatura circula hegemonicamente (Gatti, 2008). Em levantamento e análise de pesquisas sobre a temática, o estudo de Silva, Regis e Miranda (2018) aponta a ocorrência do aumento verticalizado de experiências de pesquisas no *campo* da Educação para as Relações Raciais nos últimos anos (Silva; Regis; Miranda, 2018).

Em investigação sobre a presença, expansão e produção do conhecimento sobre a Educação das Relações Raciais na literatura especializada, Miranda, Aguiar e Di Pierro (2004) investigaram a existência de uma bibliografia básica sobre relações raciais e educação, concluindo um aumento da produção. Outros trabalhos, como os de Tânia Müller (2015), Amélia Artes e Jesús Mena-Chalco (2017) e Wilma Coelho e Nicelma Brito (2019), também afirmam que essas discussões têm se ampliado nas pesquisas dos últimos anos. Ademais, esse avanço também compõe parte dos resultados da Pesquisa Nacional sobre Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte, coordenada por Paulo Silva, Katia Regis e Shirley Miranda, publicada no ano de 2018. Em síntese, os autores compreendem que esses esforços contribuem com o enfrentamento de desigualdades históricas que colocam a população negra em condições de desvantagens no *campo* educacional científico apontado.

A literatura em questão mostra que as discussões sobre a temática vêm ganhando espaço nos últimos anos em decorrência do esforço de discussão entre intelectuais e de transformações que alcançam a sociedade, advindas de reivindicações dos movimentos sociais e dos consequentes avanços tecnológicos, científicos e econômicos experimentados na sociedade brasileira. Estudos como os de Nilma Gomes (2012, 2012b), Wilma Coelho *et al* (2014; 2015) e Paulo Silva, Kátia Regis e Shirley Miranda (2018) concluem que o fomento a pesquisas afinadas com a legislação na temática precisa ser assumido pelas universidades, por meio dos programas de pós-graduação que busquem garantir discussões sobre diversidade cultural e estratégias para a desconstrução de estereótipos a partir desses espaços.

SOBRE OS LIVROS LEVANTADOS, RELATIVOS À TEMÁTICA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA AS RELAÇÕES RACIAIS

Para consubstanciar o movimento que a literatura tem realizado no período compreendido de quinze anos, realizamos um levantamento da produção em livros publicados no Brasil sobre a temática, entre 2004 a 2018, com base na Análise de Conteúdo. Esse levantamento foi realizado por meio de busca sumarizada sobre os principais autores lidos e discutidos na área de Ensino e Educação, que tratam da temática. A busca ocorreu nos bancos de dados do Portal de Periódicos da CAPES e da plataforma Google Acadêmico.

Os critérios que fundamentaram o levantamento constituíram-se por indicadores analíticos do conteúdo e consistiram na proximidade que as discussões bibliográficas de algum modo estabeleçam com a temática da formação continuada para as relações raciais, no que toca à educação, formação e formação continuada de professores. Desse modo, a partir das regras de exaustividade, homogeneidade e pertinência, foram delimitados os descritores que fundamentaram o levantamento nas plataformas: *formação continuada de professores para as relações raciais*. Segundo Bardin (2016), tais regras dizem respeito à necessidade de que nenhum documento passível de ser eleito como fonte de pesquisa deixe de ser analisado (princípio da exaustividade), à necessidade de que os temas pesquisados sejam os mesmos em todas as fontes (princípio da homogeneidade) e à necessidade de que haja correlação entre os objetivos da pesquisa e os objetivos da análise (princípio da pertinência).

Em razão disso, a definição das publicações analisadas considerou a relação direta, ou as ações em proximidade, com a temática da formação continuada de professores para as relações raciais, apresentada de forma explícita e implícita nos resumos dos livros. O resultado do levantamento pode ser observado no quadro 1.

Quadro 01 – Levantamento da produção em livros sobre formação continuada de professores e relações raciais, publicados no Brasil entre os anos de 2004 a 2018

N.	Autores	Título/Ano	Versão
01	Anete Abramowicz; Lúcia Barbosa; Valter Silvério	Educação como prática da diferença/2006	Versão Impressa

02	Maria Braga; Maria da Silveira	O Programa Diversidade na Universidade e a construção de uma política educacional antirracista/2007 ⁸	Versão Digital
03	MEC	Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais/2006 ⁹ .	Versão Digital
04	Mary Castro; Miriam Abramovay	Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade/2006 ¹⁰	Versão Digital
05	Augusto Lima; Luiz de Oliveira; Mônica Lins	Diálogos interculturais, currículo e educação: experiências e pesquisas antirracistas com crianças na Educação Básica/2009	Versão Impressa
06	Kabengele Munanga	Superando o racismo na escola. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação/2005	Versão Digital
07	Jairo Pacheco; Maria da Silva	O negro na universidade: o direito à inclusão/2007 ¹¹	Versão Digital
08	Guimes Filho; Cristina Péron	Racismo e Educação: contribuições para implementação da Lei n. 10.639/03 2011.	Versão Impressa
09	Joel Rufino dos Santos	A questão do negro na sala de aula. 2. Ed. São Paulo: Global/2016	Versão Impressa
10	Wilma Coelho; Nicelma Soares	Visibilidades e desafios: estratégias pedagógicas para abordagem da questão étnico-racial na escola/2011	Versão Impressa
11	Wilma Coelho; Carlos Silva; Nicelma Soares	Relações étnico-raciais no Ensino Fundamental: projetos de intervenção. São Paulo/2017.	Versão Impressa

Fonte: elaboração própria.

Observamos que as obras apresentadas acima advêm, em sua maior parte, de demandas sociais e educacionais direcionadas à formação docente na escola e experiências de pesquisas com a temática da formação continuada para as relações raciais. Para sua publicação, constatamos que parte dessas obras contaram com o financiamento de recursos públicos e de entidades não governamentais. Para Petronilha Silva (2003), as experiências de pesquisas e publicações voltadas para a interlocução do pesquisador com a diversidade racial, consubstancia possibilidades de ampliação das discussões na universidade (Silva, 2003). As categorias de discussão identificadas no levantamento da literatura que figuram no quadro 01 constituem abordagens de tendências no *campo* das pesquisas sobre a temática. Entretanto, essa estrutura de abordagens definida pela literatura é determinada pelas relações acadêmicas que são estabelecidas pelos agentes sociais que conformam esse *campo científico* (Bourdieu, 2004).

⁸Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/component/k2/item/8-o-programa-diversidade-na-universidade-e-a-construcao-de-uma-politica-educacional-anti-racista>. Acesso em: 02 out. 2024.

⁹ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf. Acesso em: 22 nov. 2024.

¹⁰ Disponível em: <http://wap.precog.com.br/bc-texto/obras/ue000181.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2024.

¹¹ Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/549.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2024.

Essas relações são estruturadas pelo *habitus* dos pesquisadores da formação continuada de professores, que são incorporados, subjetivamente, desde as primeiras experiências acadêmicas no *campo* social. A seguir, apresentamos os resultados do levantamento realizado sobre os artigos *qualis*.

SOBRE OS ARTIGOS QUALIS LEVANTADOS RELATIVOS À TEMÁTICA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA AS RELAÇÕES RACIAIS

O levantamento e revisão dos artigos foi realizado na plataforma de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES), por meio do endereço eletrônico: <https://www.periodicos.capes.gov.br/>, no período de janeiro 2020 a junho de 2021. Para o delineamento dessa etapa, utilizamos os seguintes descritores de busca: *formação continuada de professores para as relações raciais*, atendendo aos mesmos princípios que foram mencionados para a elaboração do quadro 01. Esses descritores balizaram a pesquisa e se apresentam como categorias diretamente ligadas à temática de discussão e aos objetivos de pesquisa dos artigos, configurando-se, assim, como as unidades de sentido desta etapa analítica.

No trabalho de levantamento, identificamos 11 (onze) artigos diretamente relacionados com a temática deste estudo¹². Orientados por algumas técnicas da Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin (2016), esta etapa foi iniciada com a criação e organização dos artigos em um banco de dados, realizando a leitura preliminar e organizando-os, individualmente, em fichas de leituras, perfazendo, desse modo, o que a referida autora denomina como demarcação da essência do conteúdo. Essa etapa nos permitiu extrair dos artigos analisados as comunicações textuais que dialogam com as categorias emergentes apresentadas no quadro 01 e que nos deram condições de compreender os significantes e significados relativos ao tema deste estudo, presentes nos conteúdos dessas comunicações.

Posteriormente, trabalhamos com o processo de categorização dos artigos levantados, resultando, assim, em categorias como: formação continuada de professores para as relações raciais em espaços da Educação Básica; formação continuada de professores para as relações raciais em programas de formação em conformidade com a Lei nº. 10.369/03; e políticas de formação continuada para as relações raciais e NEAB's. Definidas as categorias, elaboramos o

¹² Os artigos identificados no período tratam, especificamente, da temática da formação continuada de professores para as relações raciais. Outras pesquisas relacionadas à temática, como relações raciais e políticas públicas, projetos educativos, levantamento bibliográfico, representações sociais de professores etc. não foram objetos considerados no trabalho de levantamento.

quadro 2, que dispõe sobre os artigos levantados no período citado, com suas demais descrições. Posteriormente, apresentamos a síntese dos objetos de pesquisa dos artigos e os principais resultados/conclusões encaminhados.

Quadro 2 – Artigos sobre formação continuada de professores e relações raciais, publicados em periódicos classificados no Brasil (2004-2018)

N.	Autoria	Título	Periódico	Ano	Qualis Capes
01	Ana Canen	Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas	Revista Brasileira de Educação	2011	A1
02	Helenice da Costa; Maria de Souza e Maria Troian	Implementação da Lei 10.639/03: educação das relações étnico-raciais na educação infantil pública de Sinop-MT	Revista Eventos Pedagógicos	2012	B2
03	Raquel Amorim dos Santos e Wilma Coelho	História da África e dos africanos nas escolas brasileiras: mito ou realidade?	Revista Reflexão e Ação	2013	A4
04	Andréia Orlando e Aparecida Ferreira	A sensibilização sobre a diversidade étnico-racial na formação inicial e/ou continuada de professores de línguas	Revista <i>Acta Scientiarum</i>	2014	A2
05	Rosana Henkin e Bartolina Catanante	A formação docente em gênero e raça/etnia e a perspectiva de transformação social	Revista HISTEDBR <i>On-line</i>	2015	A3
06	Karla Rascke, Carina dos Santos; Cristiane da Silva; Simone de Carvalho; Paulino Cardoso.	Formação continuada em educação das relações étnico-raciais: o(a) professor(a) tutor(a) na construção do conhecimento	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação (RIAEE)	2016	A2
07	Elane Albuquerque e Marcos Reis	Religião, política e educação: concepções de racismo religioso dos professores do Estado do Amapá	Revista Fronteiras & Debates	2016	B1
08	Bartolina Catanante e Lucimar Dias	A coordenação pedagógica, a formação continuada e a diversidade étnico-racial: um desafio	Revista Educar em Revista (<i>Edição Especial</i>)	2017	A1

09	Bianca Guizzo, Maria Zubaran e Dinah Beck	Raça e gênero na educação básica: pesquisando 'com' crianças	Revista <i>Acta Scientiarum</i>	2017	A2
10	Gisele Machado e Raquel Quadrado	Percepções Docentes sobre o Ensino das Relações Étnico-Raciais através das Danças Circulares	Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade	2018	B2
11	Karla Rascke, Paulino Cardoso, Graziela Lima e Ana Pacheco	Reeducação das relações étnico-raciais e ensino de Áfricas: formação continuada de professores (NEAB-UDESC/SC, 2014)	Revista Educação (Santa Maria/RS)	2018	B1

Fonte: elaboração própria.

Podemos observar que os artigos mapeados foram publicados a partir do ano de 2011, conferindo um percentual de 60% das publicações entre os anos de 2015 a 2018. No que se refere ao *qualis* das revistas nas quais os artigos foram publicados, a maior incidência das publicações está concentrada nas revistas B1, com 45% dos registros; em seguida constatamos publicações em revistas B2, com 28%; posteriormente, observamos a existência e publicações em revistas A1, com 19% e, por fim, uma publicação em revista B4, representando 1,1%. Os dados indicam aspectos relevantes para interpretação do *campo* em que os resultados de pesquisas, oriundas dos artigos, se constituem. Além de localizar, mapear e distribuir percentualmente, os dados revelam que os artigos publicados sobre formação continuada para as relações raciais reivindicam espaços no *campo* como resultados de resistências de seus pesquisadores (Bourdieu, 2004).

TEMAS RECORRENTES IDENTIFICADOS NOS ARTIGOS QUALIS ¹³

A identificação de temas que apresentam maior incidência na produção dos artigos empreendeu parte dos esforços do mapeamento, consistindo na etapa correspondente à análise temática proposta por Bardin (2016), na qual houve a identificação das unidades de sentido dispostas nos textos e sua codificação para fins interpretativos. Tais unidades apresentam-se na condição de temas recorrentes (identificados com maior incidência nos textos) e de temas emergentes (que configuram a essência da temática discutida).

¹³ Para definir a organização deste estudo em *temas recorrentes* e *emergentes*, nos inspiramos em aspectos estruturais constantes da Pesquisa Nacional sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte, organizada por Paulo Silva, Kátia Regis e Shirley Miranda (2018).

Por meio da leitura dos artigos, norteados pelos princípios da Análise de Conteúdo, identificamos, no que concerne aos temas recorrentes, que os **objetos** investigados nos textos lidos constituem: **a)** discussões sobre formação continuada de professores para a diversidade cultural presentes nos trabalhos e pôsteres publicados em quatro grupos de trabalhos da ANPED¹⁴; **b)** implementação da Lei nº. 10.639/03 no trabalho desenvolvido pelos professores da Educação Infantil¹⁵; **c)** representações sociais de professores acerca das relações raciais no currículo escolar do Ensino Fundamental¹⁶; **d)** A diversidade étnico-racial como contribuição para a formação inicial e/ou continuada de professores de línguas¹⁷; **e)** formação de professores em gênero e raça para a transformação social por meio do projeto Gênero e Diversidade na Escola, oferecido a partir de uma parceria entre a Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM), a Secretaria de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC)¹⁸; **f)** experiências de formação continuada de professores tutores para as relações étnico-raciais em cursos oferecidos por NEAB¹⁹; **g)** concepções de professores sobre racismo religioso em escolas do estado do Amapá²⁰; **h)** coordenação pedagógica como responsável pela formação continuada nas escolas para inclusão de atividades de educação para as relações étnico-raciais²¹; **i)** discussões sobre raça e gênero na Educação Básica²²; **j)** percepções de professores sobre o ensino das relações étnico-raciais por meio de danças circulares na formação continuada de professores²³; **l)** reeducação das relações étnico-raciais por meio de curso de formação continuada oferecido por NEAB²⁴.

As discussões recorrentes revelam que a *representação* dos pesquisadores engendradas nos objetos dos artigos é indissociável de suas práticas, ou seja, não há possibilidades de existência de uma sem a outra (Chartier, 1991). Em conformidade com Chartier (1991), esse fato ocorre porque o modo como agimos no *campo* no qual atuamos é balizado pelo modo como representamos o mundo, visto que as *representações* são elementos basilares das práticas

¹⁴ Ana Canen (2011)

¹⁵ Helenice Lucatelli da Costa, Maria Ivonete de Souza e Maria Luiza Troian (2012)

¹⁶ Raquel Amorim dos Santos e Wilma de Nazaré Baía Coelho (2013)

¹⁷ Andréia Fernanda Orlando e Aparecida de Jesus Ferreira (2014)

¹⁸ Rosana Monti Henkin e Bartolina Ramalho Catanante (2015)

¹⁹ Karla Leandro Rascke, Carina Santiago dos Santos, Cristiane Mare da Silva, Simone Barboza de Carvalho e Paulino de Jesus Francisco Cardoso (2016)

²⁰ Elane Carneiro de Albuquerque e Marcos Vinicius de Freitas Reis (2016)

²¹ Bartolina Ramalho Catanante e Lucimar Rosa Dias (2017)

²² Bianca Salazar Guizzo, Maria Angélica Zubarán e Dinah Quesada Beck (2017)

²³ Gisele Maria Rodrigues Machado e Raquel Pereira Quadrado (2018)

²⁴ Karla Leandro Rascke, Paulino de Jesus Francisco Cardoso, Graziela dos Santos Lima e Ana Julia Pacheco (2018)

sociais, uma vez que assumem, no mundo social, a condição de arquétipos influenciadores dos esquemas mentais norteadores dos pensares e agires na vida em sociedade.

Assim, o sentido e o significado de uma *representação* é efetivado sob a forma de materialização das ações – delineadas a partir do modo como o mundo é representado –, que se reverberam no *campo*, influenciado e influenciador da tomada de decisões frente às situações que nos são apresentadas, desvelando-se, assim, como situações estruturadas e estruturantes das disputas presentes nas relações de poder e dominação latentes desse e nesse *campo* que é, em essência, o espaço em constante disputa de posições.

Tangenciando essa compreensão da *representação* para o *campo científico*, torna-se possível compreender porque as produções intelectuais refletem mais do que ideologias apropriadas por aqueles que as escrevem, pois a relação entre nossos pensamentos, atos e *representações* de mundo é indissociável. Ao produzir um escrito, os agentes sociais imprimem nele uma epistemologia interpretada à luz da *representação* resultante dos conflitos emergentes do *campo* social e, conseqüentemente, das dominações e disputas que constituem o embate arquitetado no *campo científico*.

Dessa forma, as impressões dispostas na produção científica, além da epistemologia, articulam as *representações* dos agentes sociais e suas respectivas formas de exteriorização da identidade social²⁵ e signos de poder²⁶, que, por seu turno, estão diretamente ligados às práticas desenvolvidas por tais agentes no *campo científico*, bem como no *campo* social (Chartier, 2011).

Essa relação direta entre a produção intelectual e a *representação*, segundo Bourdieu (2007a), condiz com o *habitus* dos pesquisadores que, por conseguinte, fundamenta social e cientificamente o *campo* de pertencimento desses agentes. Tal relação demanda compreender a distinção existente no *campo científico* no qual a temática circula. Dada essa reflexão, apresentamos, a seguir, alguns temas emergentes e os principais resultados que foram observados nos artigos publicados.

²⁵ A identidade social é compreendida por Chartier (2011) sob a égide do pensamento durkheimiano que a define como a intersecção das crenças religiosas, práticas morais, e opiniões coletivas transmitidas de forma metódica de uma geração a outra (Durkheim, 2008).

²⁶ Para Chartier (2011), os *signos* de poder são entendidos como as relações de autoridade características das experiências sociais coletivas e expressas no modo como pensamos, falamos e agimos socialmente, assim como no modo como representamos o mundo.

TEMAS EMERGENTES IDENTIFICADOS NOS ARTIGOS QUALIS

A conformação dos principais temas recorrentes observados nos artigos nos permite refletir sobre as discussões que emergem nas publicações do período. Em aspectos gerais, as publicações apresentam temas como: formação continuada; relações raciais e alterações da prática pedagógica; formação continuada e reflexão sobre os currículos formativos; problematização de cursos de formação continuada de professores oferecidos pelas secretarias de educação de estados e municípios; coordenação pedagógica como função estratégica para formação continuada na escola e representações sociais de professores sobre relações raciais nos currículos da Educação Básica.

Dentre os **principais resultados/conclusões** observados nos artigos, destacamos: **a)** a formação continuada como ação necessária ao enfrentamento do racismo no espaço escolar; **b)** a ausência de discussões relacionadas às questões raciais na escola para a implementação da Lei nº. 10.639/03, voltadas a formação continuada de professores; **c)** a ausência de atuação efetiva da coordenação pedagógica na orientação de práticas comprometidas com a diversidade racial; **d)** as concepções de racismo no discurso de professores das redes de ensino; **e)** a ausência de repertório teórico sobre Educação para as Relações Raciais e de procedimentos pedagógicos em interlocução com a Lei nº. 10.639/03; **f)** os NEAB's como espaços de formação continuada para quadros docentes comprometidos com o combate ao racismo e preconceito na escola.

Sob a égide da *representação*, esses resultados ressaltam outro elemento que perpassa a sua constituição: a apropriação. Chartier entende que “[...] a apropriação [...] tem por objetivo uma história social das interpretações, remetida para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem” (Chartier, 1991, p. 26). Por meio da apropriação é que emerge a significação da *representação* dado que, em seu núcleo, centram-se as condições subjetivas e objetivas indissociáveis das condições materiais que possibilitam a condição de aceitação ou de subversão das disputas por poder, postas no *campo* social e científico, que delinearão a interpretação do mundo, logo, a sua *representação*.

Isso posto, os temas emergentes identificados no estudo dos artigos apontam para a compreensão de como a epistemologia relativa à Educação das Relações Raciais tem sido apropriada pelos autores e, por conseguinte, como reverberam em suas *representações*. Nessa direção, os temas supracitados indicam a apropriação da formação continuada docente como ação de enfrentamento ao racismo e ao preconceito; o silenciamento das questões raciais nos espaços escolares como provocador de indignação e luta no *campo científico*; a Lei 10639/2003

como instrumento formativo para a docência; a invisibilização de práticas escolares voltadas para a diversidade como materialização do silêncio preponderante do *status quo* no que concerne às discussões raciais; os discursos como elementos subjetivos de resistência; a desarticulação entre discussão teórico-epistemológica e legislação como estratégia de arrefecimento da luta decorrente dos embates presentes no *campo científico* e os NEAB's como *loci* de enfrentamento e de resistência orgânica nos espaços promotores de formação docente.

Mediante tais apropriações, depreende-se que as escritas e discussões propostas nos artigos analisados refletem, de maneira coletiva, uma *representação* acerca da luta racial no *campo científico* como subversão e resistência aos grilhões que ainda nos prendem à visão de mundo colonizada e colonizante. Assim, buscam romper com as amarras impostas pela constituição histórica da naturalização do racismo e do preconceito através do posicionamento crítico e político que se faz presente na tessitura dos escritos e que ecoa, em forma de discurso e de ação, entre as tomadas de decisão e à agência desses sujeitos enquanto agentes sociais nas disputas no, e pelo, *campo científico*, desvelando, assim, a força capaz de ser assumida pela representação, conforme argumenta Chartier (2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos resultados, entendemos, no que concerne aos temas recorrentes e emergentes, e mediante as *representações* observadas no pensamento de Chartier (1991, 2011), bem como das formulações de Bourdieu (1983), que o lugar ocupado pela temática da formação continuada para as relações raciais no *campo científico* é o de enfrentamento pedagógico. Esse enfrentamento corresponde ao movimento que os agentes sociais realizam na ordem social, de forma consciente, a fim de amenizar as tensões existentes no *campo* educacional e os impactos desse movimento nas estruturas estruturadas e estruturantes do *campo*. Nessa perspectiva, o enfrentamento pedagógico perpassa pela desinvisibilização dos sentidos da *diversidade* e da desigualdade, em um movimento que refuta o silenciamento do racismo e do preconceito em espaços formativos, conforme destacam Coelho e Silva (2017).

A ação formativa para as relações raciais, embasada no enfrentamento pedagógico, traz em seu bojo a resistência ao racismo estrutural, cristalizado na sociedade brasileira ao longo da história, e concretizado por meio do *modus vivendi* e *operandi* herdado dos colonizadores, conforme aponta Silvio Almeida (2019)

A resistência no enfrentamento pedagógico se dá, portanto, no posicionamento ideológico, epistemológico, político e prático que circunda a tomada de decisão dos agentes

sociais. Todavia, para compreender os desdobramentos da resistência no *campo científico*, é mister refletir acerca do significado e do sentido do que é resistir.

Para James Scott (2011), existem duas formas de resistência, a cotidiana e a desafiadora da ordem dominante. A primeira diz respeito às ações de mitigação dos impactos causados pela classe dominante na ordem social, que são desenvolvidas de forma inconsciente à medida que partem da espontaneidade, isto é, sem que haja um planejamento intencional anterior. A segunda, por sua vez, abarca o planejamento de uma agência intencionada com o propósito de penetrar na base estrutural da sociedade, a fim de confrontar a instituição social e sua constituição, de modo que ocorra a reivindicação dos direitos e a rejeição às demandas impostas pela ordem dominante, trazendo à baila a negação ao simbolismo demarcado por tal ordem.

Remetendo essa reflexão para a temática das relações raciais, e dialogando com o pensamento *bourdieusiano*, a resistência assume o sentido de combate ao racismo estrutural que se manifesta sob a forma de violência simbólica – “[...] poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem” (Bourdieu, 2004, p. 07-08). Nessa direção, resistir significa articular os sentidos da resistência cotidiana e da resistência desafiadora da ordem dominante em ações de agência questionadoras do racismo e do preconceito e insubordinadas à conformação simbólica das estruturas estruturadas e estruturantes e das hierarquias estabelecidas nos campos de poder.

Desse modo, resistir, no *campo científico*, consiste em estabelecer estratégias que se reverterem em enfrentamento pedagógico nos espaços formativos. Tais estratégias emergem do *habitus* que os agentes sociais internalizam à medida que vivenciam as experiências sociais ao longo da vida (Bourdieu, 2004) e das *representações* dele resultantes.

Mediante essa reflexão, inferimos que as proposições discursivas presentes nos artigos analisados demonstram que, do ponto de vista epistemológico, tem havido um enfrentamento pedagógico capaz de ser transformado em práticas de resistência quando transcendem a condição de publicação e assumem a condição de atividade pedagógica. Então, é esse lugar de enfrentamento que tem sido ocupado pela temática das relações raciais na literatura especializada no tocante à produção livros e artigos em que pese a necessidade de ampliação da produção para consequente ampliação do enfrentamento.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. Formação continuada como instrumento de profissionalização docente. *In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). Caminhos da profissionalização do magistério*. Campinas: Papirus, 1998. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). p. 99-122.
- ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen editora, 2019.
- ANDALÓ, Carmem Silvia de Arruda, **Fala, professora! repensando o aperfeiçoamento docente**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- ANDRÉ, Marli; SIMÕES, Regina; CARVALHO, Janete; BRZEZINSKI, Iria. Estado da arte da formação de professores no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 68, p. 301-309, dez. 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000300015&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 abr. 2024
- ANDRÉ, Marli (org.). **Formação de professores no Brasil (1990-1998)**. n. 06. Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2002.
- ARTES, Amélia; MENA-CHALCO, Jesús. Expansão da temática relações raciais no banco de dados de teses e dissertações da Capes. **Educação e Pesquisa [online]** v. 43, n. 4, p.1221-1238. março, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S151797022017005004102&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 14 maio. 2024.
- BARDIN, Laurence, **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. 3 ed. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Tradução: Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. Tradução: Denise Bárbara Catani. São Paulo: Editora Unesp, 2004.
- CANDAU, Vera Maria (org.) **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 3. ed.,1998.
- CANEN, Ana. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. *In: CANEN, Ana. MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org.). Ênfases e omissões no currículo*. Campinas: Papirus, 2001. p. 15-44.
- CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. **Política de educação à distância: o programa TV Escola como estratégia de formação de professores**. 2001. 100 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências humanas e aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2001.
- CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 5, n. 11, p. 173-191, jan./abr. 1991. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141991000100010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 9 jul. 2024.

CHARTIER, Roger. Defesa e ilustração da noção de representação. **Fronteiras**, Dourados/MS, v.13, n. 24, p. 15-29, Jul./Dez. 2011. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/view/1598/955>. Acesso em: 29 dez. 2024.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía Coelho. **A cor ausente**: um estudo sobre a presença do negro na formação de professores do Pará (1970-1989). 2005. 253.f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14118>. Acesso em: 9 jul. 2024.

COELHO, Wilma; SILVA, Carlos. Coordenadoras pedagógicas e diversidade: entre percursos formativos e práticas na escola básica. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial n. 1, p. 87-102, jun. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602017000500087&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 13 abr. 2024.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía, Formação de professores e relações étnico-raciais (2003-2014): produção em teses, dissertações e artigos. **Educar em Revista** [online], v.34, n. 69, p.97-122, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/57233>. Acesso em: 10 jan.2024.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; BRITO, Nicelma Josenila Costa. Reflexões sobre formação de professores e relações étnico-raciais: um olhar em perspectiva sobre as produções do GT 21/ANPED (2003-2013). **Revista Cocar**, Belém, v. 13, n. 25, p. 458-482 – Jan/Abr. 2019. Disponível em: <https://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/issue/archive>. Acesso em: 04 jul. 2024.

CONTRERAS, José. **A Autonomia de Professores**. São Paulo: Cortes, 2002.

DAVIS, Claudia. **Formação continuada de professores**: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros. – São Paulo: Fundação Carlos Chagas/DPE, 2012. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/textosfcc/article/view/2452>. Acesso em: 11 jun. 2024.

GATTI. Bernadete; MELLO, Guiomar Namo de; BERNARDES; Nara Maria Guazzelli. Algumas considerações sobre o treinamento de pessoal no ensino. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 4, p. 1-52. out. 1972. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/2481/2437>. Acesso em: 1 mar. 2024.

GATTI, Bernadete. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57 – 70, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/06.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2024.

GATTI, Bernadete. Formação de professores no Brasil: características e problemas **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000400016. Acesso em: 18 mar. 2024.

GOMES, Nilma Lino. Alguns Termos e Conceitos Presentes no Debate sobre Relações Raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação Antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03**. Brasília: SECADI, 2005. p. 39-62.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos na luta por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HYPOLITTO, Dinéia, Formação continuada: análise de termos. **Integração: ensino, pesquisa e extensão**. São Paulo, n. 21, p. 101-103, maio, 2000. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/232902574/Formacao-Continuada-Analise-de-Termos>. Acesso em: 20 dez. 2024.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Tradução: Juliana do Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6 ed. Revista e ampliada. São Paulo: Heccus Editora, 2018.

MELLO, Guiomar Namó de. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re) visão radical. **São Paulo em Perspectiva**. [online]. São Paulo, v.14, n.1, p. 98-110, Mar. 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 abr. 2024.

MIRANDA, Claudia; AGUIAR, Francisco Lopes de; DI PIERRO, Maria Clara (org.). **Bibliografia Básica sobre Relações Raciais e Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso. As pesquisas sobre o “estado do conhecimento” em relações étnico-raciais. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 62, p.164-183, dez. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rieb/n62/2316-901X-rieb-62-00164.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2024.

NÓVOA, Antônio (org.). **Formação contínua de professores: realidade e perspectivas**. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

PERRENOUD, Philippe. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

RAMALHO, Betania Leite; NUNEZ, Isauro Beltrán e GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-

155, jan/abr. 2009. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000100012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 mar. 2024.

SCOTT, James. Exploração normal, resistência normal. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 5, p. 217-243, julho, 2011. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-33522011000100009&lng=en&nrm=iso . Acesso em: 11 dez. 2024.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Negros na universidade e produção do conhecimento. *In*: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e SILVÉRIO, Valter Roberto. (org.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília/DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. p. 42-54.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Educação das relações étnico-raciais nas instituições escolares. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 69, p. 123-150, maio-jun. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602018000300123&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 mar. 2024.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; REGIS, Kátia Evangelista; MIRANDA Shirley Aparecida de (org.). **Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte** (recurso eletrônico). Curitiba: NEAB-UFPR e ABPN, 2018. Disponível em:
https://www.membros.abpn.org.br/download/download?ID_DOWNLOAD=58. Acesso em: 29 ago. 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

ZEICHNER, Keneth. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1998.