



ARTIGOS

Formação continuada para a diversidade étnico-racial: repercussões nas práticas pedagógicas dos professores da rede municipal de educação de Contagem/MG

Silvani dos Santos Valentim

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)

<https://orcid.org/0000-0002-5798-2477>

Jackson Almeida Leal

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)

RESUMO: Este estudo objetivou analisar as repercussões do curso “Grupos de Trabalho: Educação para as Relações Étnico-raciais”, nas práticas pedagógicas dos professores da Rede Municipal de Educação de Contagem, MG, no período de 2012 a 2016. A pesquisa teve como referência metodológica a abordagem qualitativa e como estratégia o estudo de caso. Os instrumentos utilizados para levantamento de dados foram: a análise documental, questionário, entrevistas semiestruturadas e a observação participante. Os resultados obtidos evidenciaram a relevância do curso para os professores interlocutores deste estudo, visto que o formato de grupos de trabalho viabilizou a interação, uma rede de troca de informações, conhecimentos e experiências, oportunizando a estes ressignificar saberes que resultaram em práticas pedagógicas antirracistas.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores. Diversidade étnico-racial. Prática pedagógica.

Continuing training for ethnic and racial diversity: repercussions on the pedagogical practices of teachers from Contagem, Minas Gerais

ABSTRACT: This study aimed at analyzing the repercussions of the course “Working Groups: Education for Ethnic-Racial Relations” pedagogical practices of teachers of the Municipal Board of Education of Contagem, MG, in the period from 2012 to 2016. The research had as methodological reference the qualitative approach and as strategy the case study. The instruments used for data collection were: document analysis, questionnaire, semi-structured interviews and participant observation. The obtained results showed the relevance of the course for the teachers, interlocutors of this study, since the format of work groups made possible the interaction, a network of exchange of information, knowledge and experiences, allowing them to redefine knowledge that resulted in pedagogical practices against racism.

KEYWORDS: Teacher education; Ethnic-racial diversity; Pedagogical practice.

Formación continua para la diversidad étnico-racial: repercusiones sobre prácticas pedagógicas de profesores de la red de educación municipal del Contagem/MG

RESUMEN: Este artículo tuvo como objetivo analizar las repercusiones del curso “Grupos de trabajo: Educación para las relaciones étnico-raciales”. Prácticas pedagógicas de docentes de la Red de Educación Municipal de Contagem en el período 2012-2016. La investigación tuvo como referencia metodológica el enfoque cualitativo y como estrategia el estudio de caso. Los instrumentos utilizados para la recopilación de datos fueron: análisis de documentos, cuestionario, entrevistas semiestructuradas y observación de los participantes. Los resultados obtenidos mostraron la relevancia del curso para los interlocutores docentes de este estudio, ya que el formato de los grupos de trabajo hizo posible la interacción, una red de intercambio de información, conocimientos y experiencias, que les permite redefinir el conocimiento que dio lugar a prácticas pedagógicas antirracistas.

PALABRAS-CLAVE: Educación continuada. Diversidad étnico-racial. Práctica pedagógica.

INTRODUÇÃO

Com a aprovação das Leis Federais 10.639/03¹ e 11.645/08² que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), várias pesquisas têm se dedicado à investigação acerca de formações continuadas com vistas ao aprofundamento de práticas pedagógicas de professoras e professores sobre a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER).

Em relação aos cursos de formação continuada de professores para a diversidade étnico-racial, estes constituem uma variável fundamental para o aprofundamento dos elementos formativos que estão, ou deveriam estar envolvidos na implementação da temática nos sistemas de ensino (BRITO, 2014, p. 75). Para o autor, essa consideração adquire sentido à medida que a temática étnico-racial “comparece de forma residual nos currículos de formação de professores nos cursos de pedagogia e das mais diversas licenciaturas” (BRITO, 2014, p. 75). Para corroborar com a reflexão, a pesquisa nacional coordenada por Gomes (2012), que investigou as práticas pedagógicas voltadas à temática étnico-racial em escolas públicas selecionadas em todas as regiões do Brasil, apontou dentre outras lacunas, que “os (as) professores (as), em sua maioria, que estão em atividade, não tiveram, em sua formação acadêmica, os conteúdos de História e Cultura Afro-Brasileira” (JESUS; MIRANDA, 2012, p. 65).

A prática pedagógica é toda ação do professor com intencionalidade, e sua construção, ocorre por meio do exercício do seu trabalho em sala de aula (SOUZA, 2006). A prática pedagógica tem um sentido político, estabelecendo uma intenção de mudanças na escola e na sociedade organizando-a “[...] intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas e requeridas por dada comunidade social” (FRANCO, 2012, p. 154), como neste estudo, as práticas pedagógicas voltadas à temática étnico-racial.

Nesse sentido, Gatti (2008), ao analisar a multiplicação de oferta de propostas de cursos de formação continuada de professores, entre elas as formações na temática étnico-racial, destaca as preocupações quanto aos critérios, validade e eficácia das formações na concepção e nas iniciativas dos gestores públicos da educação e dos institutos da sociedade civil que frequentemente financiam essas formações. A autora também salienta que ainda são poucos os estudos que dispõem de “[...] avaliações de seguimento posteriores aos programas públicos implementados, ou seja, o que consolidou novas práticas no chão da escola” (GATTI, 2008, p. 62).

Nessa perspectiva, este estudo teve como lócus de pesquisa a Rede Municipal de Educação de Contagem. Essa opção se deve pela trajetória significativa³ desta Rede na implementação da Educação para as Relações Étnico-Raciais e na formação continuada de professores sobre a temática, como também, por sua especificidade, pois além de ofertar o ensino fundamental que é sua área de competência, oferta também, o ensino médio regular e o técnico de nível médio, com os cursos de Análise Clínica, Química, Farmácia e Informática, por meio da Fundação de Ensino de Contagem (FUNEC).

Em 2012 a Secretaria Municipal de Educação de Contagem (SEDUC) iniciou o curso “Grupos de Trabalho: Educação para as Relações Étnico-Raciais” (GTERER), cujos principais objetivos incluíam: “promover a formação continuada dos educadores e educadoras da rede e indicar os principais dilemas e desafios enfrentados por esses profissionais no que se refere à temática nas unidades escolares do município” (CONTAGEM, 2013, p. 02).

No período de 2012 a 2016, o curso GTERER teve como características: participação voluntária dos profissionais; encontros quinzenais; turmas com no máximo 25 profissionais; módulos diferenciados de formação; encontros presenciais e atividades não presenciais para garantir o planejamento e o desenvolvimento das intervenções

nas unidades escolares; participação em 75% dos encontros presenciais e entrega ou apresentação do produto das intervenções para garantir a certificação; carga horária de 60 horas e formação em serviço.

Nos cinco anos desse projeto formativo foram constituídas 19 turmas do curso GTERER e emitidos pela SEDUC 297 certificados para aproximadamente 199 profissionais, já que alguns educadores participaram em mais de um módulo de formação do curso. Participaram professores da educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e técnico, como também, alguns diretores, pedagogos e auxiliares de biblioteca.

A partir dos objetivos e das características do curso GTERER surgiram alguns questionamentos que possibilitaram chegar às seguintes formulações: Como esse curso de formação continuada para a diversidade étnico-racial organizada na modalidade de grupos de trabalho contribuiu para o processo formativo dos professores? Quais as repercussões do curso nas práticas pedagógicas dos professores da Rede Municipal de Educação de Contagem?

Desse modo, visando responder a essa problemática, esse artigo sistematiza as principais repercussões do curso GTERER nas práticas pedagógicas dos professores da Rede Municipal de Educação de Contagem. Para esse fim, foi utilizada a estratégia metodológica do estudo de caso. O levantamento de dados ocorreu por meio de análise documental, questionário respondido por 63 cursistas em um total de 143 que foram contatados, entrevista semiestruturada com cinco professores e a observação participante em sala de aula com os cinco professores entrevistados.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL

Os cursos de formação continuada devem contribuir para a qualificação dos professores, desenvolvendo sua autonomia pessoal e profissional e auxiliar na melhoria da prática educativa (GATTI, 2008).

Os pesquisadores Nóvoa (1992), Gatti (2008), tem enfatizado nos seus estudos que para refletir sobre a formação continuada, é necessária uma reflexão sobre a formação de professores, a qual se inicia no ingresso no curso de formação inicial e se prolonga com o exercício de sua prática profissional.

A formação inicial tem parte indispensável na formação dos professores. Entretanto, é importante ressaltar que só com a formação inicial não se esgota todos os conhecimentos necessários à profissão, pelo contrário, dadas as inúmeras situações que se apresentam na prática pedagógica e as constantes transformações pelas quais passam os conhecimentos, a formação inicial deve ser encarada apenas como uma das muitas etapas da formação que se estenderá pela trajetória profissional dos professores (LIBÂNEO; PIMENTA, 2006).

Nesse aspecto, os estudos de Gatti (2008) e Gomes (2011), por exemplo, tem apontado que só a formação inicial é insuficiente e não pode ser considerada como a única responsável pela aprendizagem para se tornar um docente. Corroborando com esse entendimento, para Libâneo e Pimenta (2006),

a formação inicial, por melhor que seja, não dá conta de colocar o professor à altura de responder, através de seu trabalho, às novas necessidades que lhes são exigidas para melhorar a qualidade social da escolarização (...) pesquisas têm apontado para a importância do investimento no desenvolvimento profissional dos professores. (LIBÂNEO; PIMENTA, 2006, p. 41).

Para Libâneo (2004), a formação continuada tem como objetivo o aperfeiçoamento profissional de modo a desenvolver uma cultura geral mais ampla, “a formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional” (LIBÂNEO, 2004, p.227).

Para Gatti (2008), o conceito de educação continuada tem sido compreendido como o “aprofundamento e avanço nas formações dos profissionais” (GATTI, 2008, p.58). Para a pesquisadora, no campo da formação de professores, a ideia de formação continuada vem ao encontro das lacunas advindas da formação inicial:

problemas concretos das redes inspiraram iniciativas chamadas de educação continuada, especialmente na área pública, pela constatação, por vários meios (pesquisas, concursos públicos, avaliações), de que os cursos de formação básica dos professores não vinham (e não vêm) propiciando adequada base para sua atuação profissional (GATTI, 2008, p.58).

Nessa perspectiva, os professores precisam, cada vez mais, saberem lidar com situações diversas daquelas aprendidas na formação inicial, com situações possíveis e impossíveis de serem previstas, entre elas, as situações que envolvem a diversidade étnico-racial.

Nesse sentido, segundo Nóvoa (1992), a formação continuada é indispensável, tendo em vista a implementação de projetos educacionais que sinalizem mudanças nas práticas pedagógicas. No contexto da necessidade de mudanças nas práticas pedagógicas, Gomes e Silva (2011) alertam que “ainda faltam estudos que articulem a formação de professores e outras temáticas tão caras à escola e aos movimentos sociais, sendo a diversidade étnico-racial um tema de interesse” e desafio (GOMES; SILVA, 2011, p. 13). De acordo com a reflexão das autoras a temática da diversidade étnico-racial se insere nesses contextos de demandas “tão caras” às escolas, e merecem ser abordadas na pesquisa.

Nesse aspecto, ainda existe uma visível dificuldade do tema no ambiente escolar, uma vez que esses profissionais sentem-se inseguros e sem o devido preparo para discuti-los. Sobre essa dificuldade Munanga (2005) afirma,

[...] não precisamos ser profetas para compreender que o preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somado ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outros (MUNANGA, 2005, p.18).

Para Pinto (1993), ao que tudo indica a escola “[...] acaba contribuindo para a perpetuação das discriminações, seja por atuação direta de seus agentes, seja por omissão perante os conteúdos didáticos que veicula, ou pelo que ocorre no dia a dia da sala de aula.” (PINTO, 1993, p. 27). Pela reflexão da autora, o preconceito e a discriminação se mostra nas mais variadas formas no cotidiano escolar. Para Kishimoto (2011), quando os professores ficam passivos diante dos preconceitos que ocorrem em sua sala de aula ou durante as brincadeiras dos estudantes, estes se tornam, mesmo que não tenham consciência disto, sujeitos reprodutores dessas ações, sendo necessário desconstruir tais práticas, assumindo claras posturas para evitar a permanência dos preconceitos e estereótipos raciais, inclusive dentro das brincadeiras.

Desse modo, Valentim (2006), enfatiza que devido à ausência de um posicionamento crítico do professor a discriminação racial se consolida na escola. Ainda para Valentim e Santos (2011),

as desigualdades raciais estão presentes em todas modalidades e níveis de ensino do sistema educacional brasileiro e tem se perpetuado ao longo dos anos. Considera-se, pois, urgente a tarefa de se investigar a respeito de questões relacionadas às relações étnico-raciais na visão dos(as) professores(as) e de sua prática docente (VALENTIM; SANTOS, 2011, p.35).

Em consequência a esses processos escolares, que muitas vezes, são formadores e reprodutores de desigualdades, surgem discussões acerca da necessidade de se elaborarem práticas que combatem as discriminações no espaço escolar. Segundo Gomes (2007),

[...] 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. É incorporar no currículo, nos livros didáticos, no plano de aula, nos projetos pedagógicos das escolas os saberes produzidos pelas diversas áreas e ciência articulados com os saberes produzidos pelos movimentos sociais e pela comunidade. (GOMES, 2007, p.25).

Desse modo, após dezesseis anos de aprovação da lei 10.639/03 e onze anos da Lei 11.645/08, as temáticas ainda encontram muitos obstáculos a serem transpostos no âmbito escolar, entre eles, as lacunas na formação de professores e o enfrentamento ainda, do mito da democracia racial. Segundo Munanga,

[...] a formação de professores que não tiveram em sua base de formação a história da África, a cultura do negro no Brasil e a própria história do negro de um modo geral se constitui no problema crucial das novas leis que implementaram o ensino da disciplina nas escolas. E isso não simplesmente por causa da falta de conhecimento teórico, mas, principalmente, porque o estudo dessa temática implica no enfrentamento e derrubada do mito da democracia racial que paira sobre o imaginário da grande maioria dos professores. (MUNANGA, 2005, p. 63).

Nessa perspectiva, para enfrentar esses obstáculos, o aprofundamento nas discussões da temática étnico-racial através da formação continuada é fundamental. É na escola, mais especificamente, na sala de aula, que os professores podem intervir na promoção do respeito às diversidades. Essa ação pode proporcionar aos professores a reflexão crítica sobre a prática pedagógica individual e coletiva, e o envolvimento no combate a toda forma de preconceito e discriminação no ambiente escolar.

Cabe enfatizar, que a reflexão crítica dos professores sobre suas práticas pedagógicas é de extrema relevância. O movimento de olhar, avaliar e refazer a prática pedagógica aponta para o entendimento que a mesma deve ser reflexiva. A prática pedagógica é toda ação do professor com intencionalidade e sua construção é através do exercício do seu trabalho em sala de aula (SOUZA, 2006).

Nesse aspecto, as práticas pedagógicas em relação à diversidade étnico-racial, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, têm como referência três princípios norteadores: a consciência política e histórica da diversidade, o fortalecimento de identidades e de direitos e as ações educativas de combate ao racismo e a discriminações (GOMES, 2012). Para Cavalleiro (2001), as práticas pedagógicas antirracistas são aquelas que, entre outras características,

reconhecem a existência do problema racial na sociedade brasileira, buscam permanentemente uma reflexão sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar; repudiam qualquer atitude

preconceituosa e discriminatória na sociedade e no espaço escolar e cuidam para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negros e brancos sejam respeitadas (CAVALLEIRO, 2001, p. 141-158).

O CURSO GTERER E AS REPERCUSSÕES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE CONTAGEM

O curso GTERER aconteceu entre os anos de 2012 a 2016 e também se caracterizou pela contratação pela SEDUC de profissionais de referência na formação de professores na temática da diversidade étnico-racial, tanto teórica quanto da prática pedagógica. O profissional contratado tinha liberdade de pensar a dinâmica do seu trabalho, mas eram orientados pela SEDUC que seu trabalho deveria conter uma parte de reflexão e de proposição prática que seria desenvolvida no curso, mas também, deveria ser realizada na escola. Também foram convidados para contribuir nas formações, representantes do movimento negro de Contagem, de indígenas de Minas Gerais, da capoeira e do congado do município.

Em geral, a metodologia e os recursos didáticos utilizados na maioria das turmas do GTERER eram: oficinas, dinâmicas de sensibilização e integração, filmes e documentários, exposição oral, depoimentos individuais, leituras e pesquisa, observação no ambiente de trabalho, registro das atividades, experimentação de atividades, desenvolvimento e avaliação das atividades nas escolas e, a confecções de materiais didáticos e pedagógicos na temática.

O foco central dessa metodologia era subsidiar a prática pedagógica no interior da sala de aula. Sendo assim, ao final de cada módulo foi criado um espaço para a socialização dos cursistas sobre os trabalhos planejados ou por eles realizados nas unidades escolares sob a inspiração das discussões feitas durante o curso GTERER.

Desse modo, a partir dos dados do questionário respondido por 63 cursistas e com uma visão geral do conjunto dos participantes, foram selecionados cinco professores para serem entrevistados e observados em sala de aula. O principal critério de seleção destes sujeitos de pesquisa foi o fato de terem se destacado por informar no questionário a efetivação de práticas pedagógicas na temática étnico-racial.

Assim, foram selecionados dois professores do 9º ano do ensino fundamental, dois do ensino médio regular e um do ensino médio técnico. A opção por esses interlocutores ocorreu pela constatação, após levantamento realizado sobre as produções acadêmicas sobre a temática, de que existem lacunas nos estudos sobre as repercussões dos cursos de formação continuada para a diversidade étnico-racial na prática pedagógica dos professores que atuam nessas etapas e modalidade da Educação Básica, ainda que em uma mesma rede municipal de ensino.

Quanto às sessões de observação participante o objetivo foi de identificar como os sujeitos de pesquisa desenvolviam, em 2018, práticas pedagógicas que contemplassem a diversidade étnico-racial. Foram realizadas 12 sessões de observação em sala de aula, sendo em média, duas sessões para cada um dos cinco professores que foram entrevistados. Cada sessão durou cerca de 50 minutos à uma hora, totalizando assim, aproximadamente 11 horas de observação participante.

A pesquisa de campo apontou a partir das entrevistas com os professores que o curso GTERER propiciou um espaço para o diálogo, troca de experiência entre os educadores, formadores, mas, sobretudo, um espaço de formação e aprendizagem. A participação coletiva propiciou o desenvolvimento pessoal, pois, na partilha

com o grupo, cada professor enquanto sujeito em formação aprendia com os colegas, enquanto trocava experiências, discutia e revia suas práticas pedagógicas.

Os depoimentos dos professores ressaltaram que no curso GTERER existiu uma “rede de trocas” das experiências pedagógicas na temática étnico-racial. Nesse sentido, essa ideia de “rede de trocas” para os professores foi uma tentativa de doar o que se sabia sobre a temática e receber outros saberes que podiam dialogar com a sua prática pedagógica. Houve também o sentido de coletividade presente em suas falas, uma vez que a voz do professor podia ser ouvida pelos colegas, bem como seus anseios, angústias, dúvidas, erros e acertos. Contar sobre suas experiências e ouvir os seus colegas foi importante, não só por contribuir para a compreensão das dificuldades das relações étnico-raciais no cotidiano escolar, mas também, por meio desse intercâmbio com os colegas do curso, os professores construíram uma reflexão didático-pedagógica dirigida à temática étnico-racial.

Além disso, a participação de profissionais de várias escolas e de funções diferentes como de professores, diretores, pedagogas e auxiliares de biblioteca, também contribuiu para a qualificação das reflexões do grupo sobre a prática pedagógica, possibilitando aos cursistas um olhar aproximado de cada função com a temática étnico-racial, e, à medida que os relatos e os questionamentos avançavam em diferentes aspectos, ampliavam-se as aprendizagens.

Nesse sentido, a “rede de trocas” que existiu no curso GTERER, reafirmou pelo relato dos professores a importância daqueles encontros, daquelas trocas, para sua formação e do trabalho colaborativo. Segundo Imbernón (2009), “a colaboração é um processo que pode ajudar a entender a complexidade do trabalho educativo e dar melhores respostas às situações problemáticas da prática” (IMBERNÓN, 2009, p. 60).

Para Nóvoa (1995), as práticas de formação continuada organizadas para os professores na modalidade de grupos de estudo e de grupos de trabalho podem mobilizar a troca de experiências e de partilha de saberes, que consolidam espaços de formação mútua (NÓVOA, 1995). Desse modo, segundo Nóvoa (1995), as formações continuadas organizadas para que os professores participem individualmente, podem ser úteis para a aquisição de conhecimentos e de técnicas, porém favorecem o isolamento e reforçam uma imagem dos professores como transmissores de um saber produzido no exterior da profissão (NÓVOA, 1995). Já a criação de redes de formação participada como o curso GTERER, organizada na modalidade dos grupos de trabalho, mobilizou a troca de experiências e a partilha dos conhecimentos, que consolidaram espaços de formação recíprocos.

Desse modo, pelos depoimentos a troca de experiências levou os participantes do curso a reconhecerem a necessidade de intervenção nas escolas como também, a necessidade de confeccionar materiais e atividades para serem utilizados com os estudantes.

Outro aspecto importante ressaltado pelos entrevistados que contribuiu com a prática pedagógica em sala de aula foram as oficinas de jogos e brincadeiras na temática étnico-racial vivenciadas pelos mesmos no curso. Para os interlocutores, esta prática pedagógica se mostrou uma estratégia eficaz, não só pela motivação que ela proporciona, mas pela possibilidade de superar através do lúdico os estigmas e preconceitos raciais presentes na escola, propiciando estratégias de aprendizagem dos estudantes do respeito à diversidade étnico-racial.

Outra repercussão do curso GTERER foi a possibilidade dos professores confeccionarem materiais didático e pedagógico que adequasse à realidade dos seus estudantes, a partir de outros materiais apresentados no

curso GTERER. Os sujeitos de pesquisa salientaram ainda, que outra contribuição do curso para sua formação foi o entendimento que a temática étnico-racial fazia parte do seu conteúdo, da sua vivência diária e de sua prática pedagógica cotidiana. Desse modo, o curso GTERER oportunizou a sensibilização e informação de que a temática étnico-racial deveria ser trabalhada em todo o ano letivo e em todas as disciplinas.

Também contribuiu para a prática pedagógica dos professores a percepção, dos mesmos, sobre a prática de estarem mais atentos ao selecionar conteúdos e atividades que não incidissem na diminuição da autoestima dos estudantes, principalmente os estudantes negros. Segundo Cavalleiro (2005), a baixa autoestima se manifesta de diversas formas nos estudantes e traz como consequências:

auto-rejeição; rejeição ao seu outro igual racialmente; timidez, pouca ou nenhuma participação em sala de aula; ausência de reconhecimento positivo de seu pertencimento racial; dificuldades no processo de aprendizagem; recusa em ir à escola e, conseqüentemente, evasão escolar (CAVALLEIRO, 2005, p. 12).

Neste sentido, falar em autoestima envolve muito mais do que “se gostar”, está diretamente ligado com as relações entre o indivíduo e o mundo que o cerca. Para Romão (2001), é importante considerar que ter autoestima elevada ou baixa autoestima está relacionado com a sua história, seja ela de vida ou social, individual ou coletiva. Mesmo que alguns avanços nos últimos anos, ainda são fortes em nosso currículo escolar, no cotidiano, na mídia através das novelas, na imprensa através de propagandas que a imagem do negro está associada a atividades de pouco prestígio.

Para que o estudante negro se veja de maneira positiva é fundamental o autorreconhecimento como ser histórico e social que se constrói na convivência com o outro e o conhecimento de sua origem e suas raízes (SILVA, 2006). É preciso que os estudantes não se envergonhem de sua identidade, o que pode ser trabalhado através da valorização da cultura e da estética negra, oportunizando aos estudantes práticas pedagógicas que propiciam a construção da imagem positiva do povo negro e, por consequência, de si próprio. Trabalhar as raízes do povo negro com os estudantes compreendendo os como indivíduos pertencentes a culturas coletivas, fortalece a ideia de que a autoestima não é inerente à personalidade, mas resultado das relações sociais e históricas. Além disso, colabora para a desarticulação do universo racista instaurado na escola, valorizando o pluralismo cultural (SILVA, 2006).

Portanto, independente do interesse dos professores para participar do curso GTERER, a participação foi uma oportunidade para a sensibilização e meio para admitir a existência do racismo e enfrentá-lo, já que esta questão é fundamental para começarmos a falar de mudanças educacionais no que se refere às relações étnico-raciais. Para Santos (2010),

a qualificação dos profissionais da educação se torna imprescindível para que possamos melhor lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e a discriminação no ambiente escolar. [...] Lança-se assim, a possibilidade de termos professores sensíveis e capazes de conduzir as relações entre diferentes grupos étnico-raciais, essenciais para o processo de transformação da educação brasileira (SANTOS, 2010, p. 190).

Quanto às sessões de observação participante ficou evidente a importância das experiências pessoais e do curso GTERER nas práticas pedagógicas dos professores. Percebemos a preocupação dos professores em desenvolver um trabalho mais sistemático sobre a temática étnico-racial, ao incluir atividades que a princípio, levassem os estudantes a refletir sobre vários aspectos da temática étnico-racial.

Enfim, a partir dos relatos e da observação em sala de aula, que mesmo depois de transcorrido dois anos do término do curso GTERER, os professores não só perceberam mudanças em suas práticas pedagógicas, mas atualmente desenvolvem atividades com foco na temática étnico-racial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após terem vivenciado essa experiência formativa com o curso GTERER, os interlocutores desta pesquisa apontaram elementos dessa proposta de formação continuada que contribuiriam para sua formação e a repercussão em suas práticas pedagógicas. Os/as professores/as afirmaram que:

- a modalidade dos grupos de trabalho viabilizou a interação, uma rede de trocas de informações, conhecimentos e experiências, oportunizando o debate sobre aspectos específicos da temática étnico-racial, que desencadearam um processo de socialização de saberes e ressignificação das práticas pedagógicas;
- o curso GTERER oportunizou a socialização entre os professores de diferentes escolas e de diferentes atuações nas etapas e modalidades da Educação Básica, o que favoreceu conhecer realidades distintas, ampliando debate sobre as questões étnico-raciais;
- a metodologia proposta no curso GTERER, ao objetivar a formação num processo baseado numa relação teoria-prática na construção do conhecimento, foi alimentada pela sensibilização e pela troca dos saberes por meio do diálogo em grupo e do trabalho coletivo.
- a experiência formativa no curso GTERER teve relevância para os professores, pois, além de destacarem o aprofundamento nas discussões da temática étnico-racial, os depoimentos expressam que os saberes construídos no curso possibilitaram o desenvolvimento pessoal e profissional.
- o curso GTERER possibilitou aos professores uma postura reflexiva frente ao seu contexto e à realidade escolar, visto que se sentiram provocados a desenvolverem práticas pedagógicas na temática étnico-racial, assim como, perceberam mudanças em suas práticas;
- o curso GTERER propiciou aos professores vivenciarem através de oficinas de jogos e brincadeiras, estratégias de aprendizagem do respeito à diversidade étnico-racial de forma lúdica.

Em síntese, o curso GTERER teve como ponto de partida a implicação dos professores sobre a temática étnico-racial, buscando o envolvimento crescente dos profissionais e a reflexão dos conteúdos teóricos à luz das observações no ambiente de trabalho. As atividades diversificadas do curso propiciaram aos professores ferramentas para refletirem criticamente sobre a prática pedagógica individual e coletiva. Desse modo, considerando as mudanças desencadeadas por uma experiência formativa pontual, através dos relatos e da observação em sala de aula dos sujeitos de pesquisa, a participação no curso GTERER foi impulsionador de ações em direção à efetivação de práticas pedagógicas antirracistas. O GTERER foi uma experiência exitosa, histórica e transformadora.

A Lei 10.639, promulgada em 2003, modifica a Lei nº 9.394/1996 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tornando obrigatória a inclusão do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio das redes públicas e privadas do país. A temática deve ser trabalhada, segundo a lei, no âmbito de todo o currículo escolar, mas preferencialmente, nas disciplinas de História, Língua Portuguesa

e Literatura e Artes. Além dessa obrigatoriedade, instituiu a data de 20 de novembro no calendário escolar, como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

³Artigo apresentado no Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica - SENEPT/2017 “A implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais na Rede Municipal de Ensino de Contagem”. O estudo identificou as ações realizadas pela SEDUC na implementação da Lei 10.639/03 no período de 2006 a 2016, assim como, os êxitos e os entraves dessa política pública. Essa política, no entanto, não foi linear ou livre de contradições, mas ao contrário, se mostrou um processo cheio de idas e vindas, avanços, recuos e entraves, permeado por disputas entre diferentes agentes que representam interesses e prioridades diversas das questões sociais relacionadas a diversidade (LEAL, J. A.; OIKO, E. C. F; VALENTIM, S. S., 2017).

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. *Lei 10.639 de nove de Janeiro de 2003*. Altera a Lei 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. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 de jan. 2003.

BRASIL. *Lei nº 11645, 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 nove de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm> Acesso em: 10 junho 2016.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 1/2004. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília, 2004.

BRITO, José Eustáquio de. Trabalho, Educação e Relações Étnicorraciais: diálogos pertinentes a partir da atividade docente. *Educação em Foco*. UEMG Ano 17 - n. 24, dez., p. 71-92, 2014.

CAVALLEIRO. Eliane dos Santos. Racismo e antirracismo na educação:repensando a escola. São Paulo: Summers, 2001, p. 141-160.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo. In: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação anti-racista:caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

CONTAGEM. Secretaria Municipal de Educação. *Relatório de Gestão*. Contagem: SEDUC, 2013.

CONTAGEM. Secretaria Municipal de Educação. *Relatório do Departamento de Educação Continuada, Alfabetização de Adultos, Diversidade e Inclusão (DECADI)*. Contagem: SEDUC, 2015.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. *Pedagogia e prática docente*. São Paulo: Cortez, 2012

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas públicas para a formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n.37, v. 13, 2008.

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.

GOMES, Nilma Lino e GONÇALVES E SILVA, Petronília Beatriz. O desafio da diversidade. In: GOMES, Nilma Lino e GONÇALVES E SILVA, Petronília (Orgs.). *Experiências étnico-culturais para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. *Política & Sociedade*, v. 10, n. 18, p. 133-145, abril de 2011.

GOMES, Nilma Lino. *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639*. 1ª ed. Brasília: MEC/UNESCO, 2012.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. Tradução: Sandra TrabuccoValenzuela, São Paulo: Cortez, 2009.

JESUS, Rodrigo Ednilson de; MIRANDA, Shirlei Aparecida. O processo de institucionalização da Lei nº 10.639/03. In: GOMES, N. L. (Org.). *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03*. Brasília: MEC/UNESCO, 2012. p. 49-71.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LEAL, Jackson Almeida; OIKO, Eliana; VALENTIM, Silvani dos Santos. A implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais na Rede Municipal de Ensino de Contagem (2006 -2016). V Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica. *Anais*. Belo Horizonte, 2017

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática*, 5ª. ed. Goiânia, Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Que Destino os educadores darão à Pedagogia? In: PIMENTA, Selma Garrido (Coord.). *Pedagogia, Ciência da Educação?* 5ª. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. 2ª. Ed. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

NOVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (org.). *Os professores e a sua formação*. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.13-33.

PINTO, Regina. Pahim. *Movimento Negro e Educação do Negro: a ênfase na identidade*. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1993.

ROMÃO, José. Eustáquio. *Avaliação dialógica: desafios e perspectivas*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Lorene dos. *Saberes e práticas em Redes de Trocas: a temática africana e afro-brasileira em questão*. 2010. 334 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. et al. *Ensinar e aprender, na perspectiva de raízes africanas, em contextos multiculturais*. São Carlos: UFSCar, Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, 2006. In: IV Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as. Salvador, 2006.

SOUZA, João Francisco de. *Prática pedagógica e formação de professores: Ensaio para concorrer ao cargo de professor*. UFPE, Recife, 2006.

VALENTIM, Silvani dos Santos. *Ensino médio integrado à educação profissional: práxis multiculturalista e desenvolvimento local como aportes à organização do trabalho escolar*. In: *Ensino Médio Integrado à Educação Tecnológica Profissional: Integrar para quê?* Secretaria de Educação Básica/MEC. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. P. 103-121.

VALENTIM, Silvani dos Santos; SANTOS, Renato Lopes dos. *Relações étnico-raciais na educação profissional integrada à EJA: Reflexões acerca da formação continuada de professores*. In: VALENTIM, Silvani dos Santos; PINHO, Vilma Aparecido de; GOMES, Nilma Lino. [Org.]. *Relações étnico-raciais, Educação e Produção do Conhecimento*. Belo Horizonte: Nandyala, 2011.

VALENTIM, S. S.; LEAL, J. A.;

Formação continuada para a diversidade étnico-racial: repercussões nas práticas pedagógicas dos professores da rede municipal de educação de Contagem/MG

Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores

Vol. 11, nº. 22 (p. 31-44) 31 dez. 2019

