



AS CARTAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: CORRESPONDENDO PALAVRAS E TECENDO LAÇOS

*LAS CARTAS PEDAGÓGICAS EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES PARA LA
ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN DE LAS RELACIONES ÉTNICO-
RACIALES: EMPAREJAMIENTO DE PALABRAS Y TEJIDO DE VÍNCULOS*

*THE PEDAGOGICAL CHARTERS IN THE TRAINING OF TEACHERS FOR
THE TEACHING OF THE EDUCATION OF ETHNIC-RACIAL RELATIONS:
MATCHING WORDS AND WEAVING BONDS*

Roosvany Beltrame Rocha¹

Dálete Lima de Souza²

Elisa Ferreira Lopes³

Resumo:

O artigo apresenta um diálogo sobre as trajetórias vivenciadas no ensino da educação das relações étnico-raciais, em uma escola pública de tempo integral, em seu contexto de formação de professores e a potencialidade do uso de cartas pedagógicas como instrumento metodológico formativo para a inserção dessa temática. O objetivo é fomentar o uso de cartas pedagógicas na formação de professores para o ensino das relações étnico-raciais como forma de romper com a educação colonial que nos é imposta no chão da escola. Analisa-se o uso de cartas pedagógicas, a partir de uma carta pedagógica como instrumento metodológico e dialógico, no âmbito da formação continuada de professores do ensino fundamental, para o trabalho com a educação das relações étnico-raciais. E a partir dessa análise, apresentam-se as legislações vigentes referentes à formação continuada à luz do surgimento da Lei nº10.639/2003. Nas considerações finais, pontua-se a emergência de se construir novos saberes e tecer novos diálogos sobre a formação continuada de professores, a partir do recorte étnico-racial.

Palavras-chave: Formação Continuada de Professores; Educação das Relações Étnico-raciais; Cartas Pedagógicas.

¹ Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Ouro Preto. Pedagoga Analista na Secretaria Municipal de Educação de Governador Valadares/MG, vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas Formação de Professores e Relações Étnico Raciais e Alteridade (PPGE/UFOP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0281-1507> e-mail: roosvanyrocha@gmail.com

² Mestranda em Educação pela UFSCAR. Artista; Educadora Musical e Articuladora Cultural. Licenciada em Música pela UNAERP. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-9679-0899> e-mail: daletemuller@gmail.com

³ Licenciada em Química. Discente da Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Sociedade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo. Professora de Física Da Secretaria Estadual de São Paulo. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-6638-5130> e-mail: elisa.lopes@aluno.ifsp.edu.br

Abstract:

The article presents a dialog about the trajectories experienced in the teaching of ethnic-racial relations in a full-time public school, in its context of teacher training and the potential of using pedagogical letters as a methodological training tool for the insertion of this theme. The aim is to encourage the use of pedagogical letters in teacher training for the teaching of ethnic-racial relations as a way of breaking with the colonial education that is imposed on us on the school floor. The use of pedagogical letters is analyzed, starting with a pedagogical letter as a methodological and dialogical tool, within the scope of the continuing education of elementary school teachers, to work with the education of ethnic-racial relations. Based on this analysis, current legislation on continuing education is presented in the light of the emergence of Law 10.639/2003. The final considerations highlight the need to build new knowledge and weave new dialogues on continuing teacher training, based on ethnic-racial issues.

Keywords: Continuing Education of Teachers; Education of Ethnic-Racial Relations; Pedagogical Letters.

Resumen:

El artículo presenta un diálogo sobre las trayectorias vividas en la enseñanza de las relaciones étnico-raciales en una escuela pública de tiempo completo, en el contexto de la formación de profesores y el potencial del uso de las cartas pedagógicas como herramienta metodológica de formación para la introducción de este tema. El objetivo es incentivar el uso de cartas pedagógicas en la formación de profesores para la enseñanza de las relaciones étnico-raciales como forma de romper con la educación colonial que se nos impone en la escuela. Se analiza el uso de la carta pedagógica, partiendo de la carta pedagógica como herramienta metodológica y dialógica, en el ámbito de la formación permanente del profesorado de primaria, para trabajar la educación de las relaciones étnico-raciales. A partir de este análisis, se presenta la legislación vigente sobre formación continua a la luz del surgimiento de la Ley 10.639/2003. Las consideraciones finales destacan la necesidad de construir nuevos conocimientos y tejer nuevos diálogos sobre la formación permanente de los docentes, a partir de las cuestiones étnico-raciales.

Palabras clave: la formación continua de los docentes; la educación de las relaciones étnico-raciales; Cartas Pedagógicas.

Para início de conversa

O ano é 2024. O século XXI e a inteligência artificial com seus *chatbots*, *gpts* e *quillbolt* possibilitam ao mundo a interação rápida. Escrever cartas, portanto, passou a ser algo não utilizado ou pouco utilizado, pois as mensagens hoje podem ser enviadas simultaneamente, via redes sociais. Em razão disso, não temos mais tempo para um papel, uma caneta, uma reflexão, uma carta. A rapidez com que as pessoas se acostumaram a se comunicar na atualidade trouxe para o âmbito das relações o imediatismo, o individualismo, a dificuldade na espera de uma pequena resposta e, assim, começamos a acreditar que nossas relações estão baseadas em “*whatsapp*”, “*what’sup*”? ou em “*o que está rolando?*”.

Mas onde nós professores nos encontramos diante dessa revolução tecnológica? Será que neste mundo rápido, nós professores ainda conseguimos escrever para o outro, ou para si, ou para refletir sobre nossa prática cotidiana? Afinal, escrever faz parte da nossa rotina diária. Mas será que nossa escrita está sendo um instrumento de reflexão e de autoaprendizado? Será que estamos escrevendo para nos formar ou nos reformar por meio da escrita? Será que nossas escritas e planos estão contribuindo para um fazer emancipatório na sala de aula?

Este artigo se inscreve nesse contexto de reflexão e de escrita que se forma e reafirma o nosso compromisso em romper com instrumentos de pesquisas que colonizam o nosso saber: um diálogo tecido entre três professoras, a partir de uma carta pedagógica[1] escrita por uma professora de matemática, de uma escola pública municipal de ensino fundamental em tempo integral, de Governador Valadares/MG e endereçada à primeira autora como parte dos estudos do projeto de pesquisa de doutoramento, intitulado “A formação continuada de professores do segundo segmento do Ensino Fundamental para a educação das relações étnico-raciais em Governador Valadares/MG e Contagem/MG: desafios e proximidades”, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto/Minas Gerais.

É nesse sentido que nas conversações buscamos nos encontrar com outros interlocutores, como autores, textos, obras de arte, entre outros, para problematizar questões do campo de pesquisa que se enunciam nas cartas a uma amiga. (Silva; Ribetto, 2019, p.101).

É nesse sentido que propomos, portanto, conversar/dialogar sobre as trajetórias vivenciadas no ensino da educação das relações étnico-raciais, em uma escola pública de tempo integral, em seu contexto de formação de professores e a potencialidade do uso de cartas pedagógicas como instrumento metodológico formativo para a inserção dessa temática. O objetivo é trazer para o debate a importância do uso do dispositivo de pesquisa “cartas pedagógicas” na formação continuada de professores para a educação das relações étnico-raciais – ERER, como forma de romper com a educação colonial que nos é imposta no chão da escola.

Para tanto, na primeira seção apresentaremos as cartas pedagógicas, a partir de uma carta pedagógica como instrumento metodológico e dialógico, no âmbito da formação continuada de professores do ensino fundamental, para o trabalho com a educação das relações étnico-raciais. Na próxima seção, apresentaremos uma análise das legislações vigentes sobre a formação continuada de professores, seu contexto normativo e o ensino da educação das relações étnico-raciais, a partir do surgimento da Lei nº10.639/2003 e das vivências formativas na área pelas autoras. Nas considerações finais, pontuaremos, a emergência em construirmos novos saberes e tecermos novos diálogos sobre a formação continuada de professores, a partir do recorte étnico-racial. Deixamos aqui um convite para compormos novas cartas pedagógicas. Cartas escritas e tecidas em letras que se tornarão sementes em busca de uma educação antirracista.

Cartas Pedagógicas - instrumento metodológico e dialógico na formação continuada de professores

A história da humanidade nos mostra que escrever e, escrever por meio de cartas, sempre foi uma ação de informação, um ato de indignação e de resistência, uma forma de declarar o amor, e de ato político, como podemos verificar nas cartas de São Paulo e São Pedro, de Paulo Freire a Guiné-Bissau, de Djamila Ribeiro à sua avó, ou do Observatório Nacional de Educação Integral escrita ao Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, e na carta da professora de matemática de uma escola pública de tempo integral.

Sendo assim, a carta é um gênero que essencialmente implica pessoalidade, uma relação dialógica de intensa comunicação. E é nessa relação de troca, de diálogo, que nos movemos nessa escrita. Uma escrita que permeou nossas trajetórias e ainda a leitura atenta de uma carta. Portanto, cartas são escritas em diferentes situações comunicativas, revelam contextos, lugares, momentos pessoais das histórias dos sujeitos e sempre na busca por uma interlocução direta entre remetentes e destinatários, entre quem escreve e quem lê. Como nos apresenta Vieira e Ferreira (2020):

Escrever cartas é uma forma de registrar nossas experiências, impressões, memórias, organizar e sistematizar os fatos, que a partir da leitura e reflexão, poderão ser problematizados e transformados em fonte fecunda de construção de conhecimento. (Vieira; Ferreira, 2020, p.7).

Escrever, portanto, é um ato de coragem, de escolha e de resistência. De escolha porque optamos registrar o que nos move enquanto luta, dores e/ou amores. Mas o que são cartas pedagógicas? Como se processa o ciclo de uma carta pedagógica? Qual a importância de uma carta pedagógica para a formação continuada de professores? E por que utilizar a metodologia de cartas pedagógicas na formação continuada de professores para a educação das relações étnico-raciais?

Governador Valadares, 29 de maio de 2023.

Roosvany, vou te contar um pouco da minha história...

Em 2010 foi implantada a Escola de Tempo Integral na cidade de Governador Valadares, Minas Gerais, e desde esse período atuo como professora de Matemática. A formação continuada dos professores da rede municipal foi sempre voltada para interdisciplinaridade visando desenvolver na sala de aula atividades que contemplem a leitura e escrita, visto que é uma grande deficiência dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental. Já em relação a temática Educação para as relações étnico-raciais, quando trabalhei na E. M. Helvécio Dahe foi desenvolvido um projeto chamado “O amor não tem cor” que tinha como objetivo valorizar a cultura negra e os talentos dos estudantes, além de resgatar a autoestima dos mesmos. Na E. M. Hamilton Teodoro onde trabalhei também, foi desenvolvido um trabalho sobre o livro infantil “A menina bonita do laço de fita” que tinha como objetivo conscientizar os estudantes sobre o respeito às diferenças. Na E. M. Padre Eulálio Lafuente Elorz, onde trabalho atualmente, quem realiza trabalhos voltados para as relações étnico-raciais é a professora de Arte. Ainda não desenvolvemos um projeto interdisciplinar voltado para este tema. Então, pensando na possibilidade de ampliar os conhecimentos e usá-los na escola em nosso cotidiano, sugiro que a Secretaria Municipal de Educação de Governador Valadares ofereça capacitação aos professores sobre questões de diversidade étnico-racial tendo como objetivo prepará-los para lidar com situações de preconceito e discriminação na escola, pois infelizmente é algo recorrente na sala de aula e precisamos promover um ambiente escolar inclusivo e respeitoso. Além disso, a temática Educação para as relações étnico-raciais deve ser trabalhada através de projetos envolvendo todas as disciplinas, priorizando sempre a importância da interdisciplinaridade no processo ensino e aprendizagem.

Abraços.

Figura 1 – Carta Pedagógica: “A formação de professores para o ensino da educação das relações étnico-raciais: construindo vivências e ideias”

Fonte: Acervo das autoras, 2023.

As cartas pedagógicas são dispositivos narrativos biográficos e (auto)biográficos de pesquisas participativas, devem ter uma intencionalidade pedagógica e aproximar o pesquisador do participante (Camini, 2012; Silva; Ribetto, 2019; Viera; Ferreira, 2020; Freitas, 2021; Paulo, 2022). Para Camini (2012), uma carta, para ser considerada pedagógica, o seu conteúdo deve conter um cunho pedagógico e que este provoque um diálogo também pedagógico, como podemos observar na Carta Pedagógica (Figura N°1), apresentada nesta seção. Ou seja, ser um instrumento metodológico que tem como objetivo recuperar e sistematizar as experiências das práticas educativas (Paulo, 2023, p.3). A autora nos apresenta, ainda, que a carta pedagógica:

É uma proposta de prática de pesquisa que contribui para a compreensão crítica das realidades sociais micro e macro, fortalecendo coletivos na capacidade dos sujeitos escreverem/registrarem suas trajetórias, seus posicionamentos e ideias. Desse modo, fornece elementos para um trabalho político-pedagógico que visa transformar a realidade social e práticas educativas, com base na educação popular emancipatória” (Paulo 2023, p.3).

Freitas (2021) corrobora essa afirmativa ao nos apresentar o que caracteriza uma carta pedagógica e sugere alguns apontamentos para a escrita de uma carta pedagógica:

... num sentido amplo, diz respeito à intencionalidade da escrita como prática crítico-reflexiva, compartilhamento de experiências e saberes e convite ao diálogo; num sentido específico, refere-se às múltiplas finalidades que podem lhes ser atribuídas, em diferentes contextos de ensino, pesquisa, extensão e gestão – no âmbito acadêmico – ou em outros espaços educativos (Freitas, 2021, p.7).

Para tanto, vale ressaltar que a utilização das cartas pedagógicas enquanto instrumento metodológico de pesquisa requer um ciclo a ser vivido de compartilhamento, ação e reflexão. Porém, antecede a vivência desse ciclo a condição prévia claramente definida de uma posição política e pedagógica, uma consciência crítica para com a temática a ser tratada. E a partir daí, refletir sobre a temática a ser escrita e, posteriormente, escrever, ler e reler, reorganizando a mensagem para que seja entendida. Essas ações podem ser realizadas de forma individual ou coletiva, dependendo do objetivo que se quer atingir. A continuidade do ciclo se dá no encaminhamento da carta pedagógica, podendo sua leitura ser coletiva ou enviada a um destinatário, aguardando sua resposta. Afinal, cartas pedagógicas precisam ser respondidas para a aplicabilidade da ação-reflexão-ação. A última ação do ciclo é a publicação das cartas pedagógicas; “publicizá-las” é um ato “ético-político” (Vieira; Ferreira, 2020, p.14).

A questão que se propõe é a utilização do dispositivo cartas pedagógicas para que, em um movimento dialógico, o participante da pesquisa perceba seu modo de ser, de conceber o mundo e de se conceber no mundo (Passegi, 2016, p.72). O que se espera é desenvolver com os professores a capacidade de refletir sobre suas experiências perante às práticas da educação das relações étnico-raciais, de conhecer as práticas e de se autoconhecer para conhecer, assim, práticas educativas no âmbito das ações afirmativas e antirracistas.

Para Silva e Ribetto (2019), devemos “ouvir exercitando a alteridade, o que significa um estranhar, um perturbar, um alterar” (Silva; Ribetto, 2019, p.105), e ao considerarmos a formação continuada de professores na escola e entre pares, faz-se necessário que o ato de ouvir seja permeado de escuta e alteridade. E, é nesse sentido que se coloca a carta pedagógica como um dispositivo potencializador de experiências vividas em nosso cotidiano escolar. Experiências estas, que como nos afirma Larrosa, 2002, seja “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (Larrosa, 2002, p.21). O desafio, portanto, é falar de si, refletir sobre si mesmo, fabricar uma “história de si” de/na formação continuada de professores, concebendo, assim, os professores como seres capazes de reconhecer o poder da cultura sobre eles, mas avaliando e projetando práticas que melhorem e contribuam para que o outro, o estudante, vivencie as relações étnico-raciais.

Como podemos verificar na carta pedagógica, o dispositivo traz para a formação continuada de professores o registro de posicionamentos que fortalecem o coletivo para a organização de práticas pedagógicas formativas e de sala de aula. Ou seja, a questão que se propõe é o desenvolvimento de um trabalho formativo horizontal, autoral, e entre pares na escola, que se fundamente na experiência vivida, toque o professor diante da temática da EREER e que não seja meramente informativo e expositivo. Cartas assumidas e tecidas como um dispositivo de conversas e diálogo “destinadas a quem se encontra no dever de educar e ensinar no espaço da escola” (Camini, 2012, p.68).

Apesar dos diversos impasses ainda descritos pelos professores em concretizar uma formação continuada em serviço, tais como: horários entre pares, condições de trabalho e preparo adequado do formador, a temática da EREER deve ser prioridade para o campo formativo diante dos diversos impasses existentes no âmbito da escola pública para o jovem negro. Contudo, o que nos impede no chão da escola pública de desenvolvermos esses trabalhos? Afinal, nossas normativas legais referentes à formação continuada ainda não nos subsidiam para o tempo de estudo?

A Formação continuada de professores e o ensino da educação das relações étnico-raciais a partir do surgimento da Lei n.º10.639/2003 - o contexto normativo

Nas últimas décadas, houve um crescimento no debate sobre a formação continuada de professores, que trouxe para o cenário da escola o tempo para refletir sobre sua prática. Verificou-se, ainda, a realização de diversos movimentos com o objetivo de repensá-la e efetivá-la como uma política pública. Para tanto, encontramos nos aparatos legais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN / nº 9394/96 (Brasil, 1996), da Lei nº 11.738 (Brasil, 2008), da Lei nº 12.796 que alterou a LDBEN (Brasil, 2013), do PNE (Brasil, 2014), da Resolução nº 02/2015 que define as Diretrizes para a Formação Inicial e Continuada de Professores (Brasil, 2015), a garantia da ampliação da jornada escolar e do tempo remunerado para a formação de professores.

Como ponto alto da trajetória desses movimentos, podemos considerar que a Lei nº 11.738/2008 que regulamentou a *Jornada de Trabalho e o Piso Salarial dos Professores* (Brasil, 2008) seja o divisor de águas para a consolidação da formação continuada em serviço. A regulamentação do piso salarial dos professores (Lei nº 11.738/2008) buscou garantir em seus artigos 2º e 4º que um 1/3 da sua jornada de trabalho seja para atividades extraclasse, de estudos, planejamentos e elaboração de avaliações, efetivando, assim, a construção de espaços formativos na escola e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade do ensino. Encontramos, portanto, nos aparatos legais, a garantia do tempo remunerado para a formação continuada de professores. Ou seja, o desafio que está posto é a efetivação de uma formação continuada de professores que viabilize a ação-reflexão-ação.

Trazendo para o campo da pesquisa sobre formação continuada de professores, o que se propõe no art. 5º, inciso VIII, da Resolução do CNE/CP de nº 2 de 2015, que define as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada dos cursos de licenciatura e formação pedagógica*, a necessidade de uma base nacional comum para a formação com uma concepção de educação como processo emancipatório e permanente, valorizando, dentre outras temáticas, a diversidade étnico-racial.

No entanto, embora muito tenha sido produzido sobre formação continuada de professores, percebe-se que ainda existe uma lacuna sobre os estudos de formação continuada de professores no âmbito da escola que permeiem as culturas juvenis e a educação das relações étnico-raciais (Silva, 2019; Gomes; Laborne, 2018). Estudos estes com foco na formação de professores, que dialogue com as experiências vivenciadas na sala de aula e a complexidade do que é "ser jovem negro/a" no Brasil" (Gomes, 2004, p.13).

Considera-se que os saberes dos professores também são construídos a partir da experiência diária do chão da escola, estando relacionado "com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola" (Tardif, 2014, p. 11). O grande desafio da escola, portanto, consiste em construir um espaço de educação formativo, "onde trabalhar e formar não sejam atividades distintas" (NÓVOA, 1995, p.18). Um espaço que viabilize o debate sobre a inclusão do jovem adolescente negro, periférico e em estado permanente de vulnerabilidade social. Espaços que viabilizem o debate e a troca de experiências de forma singular e coletiva. E que no fazer diário da escola o professor compreenda que seu processo formativo continuado precisa acontecer entre seus pares e não de forma vertical, conforme sugerido pela professora na carta pedagógica aqui apresentada (Nóvoa, 1995; Tardif, 2014). Para que, assim, nós professores possamos tecer práticas pedagógicas significativas, e de forma coletiva estreitarmos laços em favor de um "ambiente escolar inclusivo e respeitoso", como nos é descrito pela professora de matemática em sua carta pedagógica.

Pontua-se, portanto, a necessidade de se vivenciar nas trajetórias formativas de professores o ensino da educação das relações étnico-raciais proposto pelas normativas legais vigentes - Lei nº 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo do ensino fundamental e médio da Educação Básica e, Parecer nº 03/2004 e Resolução de nº 01/2004, ambos do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP), que aprovam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas. A formação continuada de professores em serviço toma, a partir dessas normativas, uma dimensão dialógica e política.

É partindo dessa compreensão que se propõe colocar à luz do debate das normativas legais, estratégias que possam contribuir para o ensino da educação das relações étnico-raciais na formação de professores. Para tanto, se faz necessário resgatar, nessa trama chamada “escola pública”, um pouco da história da construção da Lei nº10.639/03 e até mesmo indicá-la em uma atividade escolar, assim como as outras propostas pela professora de matemática na carta pedagógica aqui apresentada. Dessa forma, consideramos aqui o papel desses movimentos emancipatórios e políticos, assim como tantos outros movimentos populares, que na base da sociedade atuam politicamente para transformações concretas em suas realidades e apresentam ferramentas importantíssimas no âmbito da educação que podem colaborar com a formação de professores, principalmente para a EREER.

Enfim, nós professores precisamos, também, compreender e apreender que foram as exigências dos movimentos sociais militantes e movimentos negros na luta contra o racismo que a Lei nº 10.639/2003 foi implantada. Faz-se necessário, ainda, enfatizar que o nascimento de legislações como as referidas neste texto se dão no cerne da construção política dos movimentos sociais, com ênfase na atuação do Movimento Negro Brasileiro - MNB. E que isto significa um avanço na inserção e valorização da história das culturas não-hegemônicas nos processos educativos da educação formal e não-formal. Gomes (2011) nos apresenta que:

No início do século XXI – quando o Brasil revela avanços na implementação da democracia e na superação das desigualdades sociais e raciais –, é também um dever democrático da educação escolar e das instituições públicas e privadas de ensino a execução de ações, projetos, práticas, novos desenhos curriculares e novas posturas pedagógicas que atendam ao preceito legal da educação como um direito social, no qual deve estar incluído o direito à diferença [...] (Gomes, 2011).

Portanto, é nessa perspectiva que a Lei nº10.639/2003 e a Lei nº11.645/2008 tornaram-se respectivamente ferramentas de ação e transformação imprescindíveis, ao normatizarem o ensino das culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas em todo o currículo escolar, do ensino fundamental ao médio, das escolas públicas e privadas e incluírem o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição dessas culturas nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (Brasil, 2003).

Contudo, desde o momento da criação da lei, surgiram demandas na reorganização do currículo escolar, na formação de professores acerca da temática, na produção de materiais didáticos e estratégias de ensino que sustentam a prática, mas também condições de compreender africanos, afro-brasileiros e indígenas como protagonistas, sujeitos históricos e sociais plenos (Trindade, 2010).

Porém, neste artigo, recortamos a temática da formação continuada de professores no contexto da EREER, considerando o professor como ator principal nos processos de ensino e aprendizagem, em favor de uma educação insubordinada à educação elitista impregnada no chão das escolas públicas brasileiras. Como podemos verificar na carta pedagógica da professora de matemática, a atuação para EREER ainda se configura de forma pontual, validando, assim, a urgência em desenvolver processos formativos de professores que dialoguem com as práticas das salas de aula. Como nos afirma Freire (1997):

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. (Freire, 1997, p.25).

E é nessa relação de troca de saberes que a utilização das cartas pedagógicas na formação de professores se torna uma ação dialógica e política para o ensino da EREER. Os desafios encontrados nesse percurso são muitos e, ao recortarmos a temática de formação continuada de professores para o ensino das relações étnico-raciais, verificamos, também, que as pesquisas demonstram que o desafio da escola de tempo a mais é formar o professor para atuar com o tempo a mais dos estudantes em ações educativas diferenciadas e emancipatórias (Moll, 2012; Lobato; Mendonça, 2012; Gonçalves, 2019; Santos; Meira, 2019).

Contudo, observa-se a urgência em desenvolver processos formativos de professores que dialoguem com o cotidiano da sala de aula e que possam se transformar em um espaço de escuta do outro e afirmação da alteridade. Avalia-se, portanto, ser necessário propor/viabilizar uma formação continuada de professores em serviço que se pautem em uma perspectiva metodológica participativa e que fomente práticas educativas pautadas nas relações étnico-raciais.

Algumas pontuações finais

As metodologias participativas trouxeram para o debate educacional sobre métodos e técnicas de pesquisa, a emergência da escuta do outro e afirmação da alteridade, tornando, assim, o *sujeito da pesquisa* em *participante*, um *companheiro* caminhando em paralelo às trajetórias das pesquisas e das lutas. A contribuição das narrativas (auto) biográficas, portanto, permeia a construção de um processo formativo em que o professor tome suas experiências como objeto de reflexão. O que se coloca aqui em discussão é a prática de pesquisas participativas como meio de vinculação da teoria à prática nos processos formativos e, ainda, como instrumento de produção de conhecimento transformador (Paulo, 2023, p.3).

Considerou-se, ainda, a formação continuada de professores como um ponto crucial para que a escola pública de tempo integral se efetive com qualidade e de forma igualitária (Schmitz; Souza, 2016). Afinal, sugere-se que a formação continuada de professores não

seja apenas um locus de capacitação profissional, mas um espaço de ressignificação da cultura escolar. E ao escolhermos apresentar as cartas pedagógicas como um dispositivo metodológico de pesquisa e de formação, partimos do princípio de que a proposta era refletir e escrever sobre processos formativos de professores enquanto dialógicos, dinâmicos e reflexivos.

Portanto, este artigo se propôs a apresentar um dispositivo metodológico que refletisse sobre as práticas das cartas pedagógicas na formação continuada de professores para a educação das relações étnico-raciais – EREER, com o objetivo de comunicar pedagogias, afetos e experiências. O objetivo era revisitar e rever conceitos guardados no silêncio da sala de aula. Narrar e rever o cotidiano da escola. Escrever sobre nossas experiências em relação à educação das relações étnico-raciais, trazendo para o campo da formação continuada as cartas pedagógicas como dispositivo metodológico que tem o poder de induzir à aproximação do outro.

Propomos, contudo, colocar ao alcance do professor que escreve e do professor que lê, a proximidade de quem se escreve e quem se lê, como ponto de parada para reflexão e de olhar para o seu processo de construção de uma educação antirracista. E entre conversas e escritas, fomos compondo este texto no qual o diálogo se compôs como um movimento singular de partilha (Moura e Lima, 2014). Conversas carregadas de muita amorosidade, ética e muitas questões.

Como fim, reverberando Freitas (2021), reafirmamos que trabalhar com o dispositivo de cartas pedagógicas nos oferece a possibilidade de construir espaços que possibilitem que o outro escreva sobre sua própria história, sobre suas trajetórias e práticas educativas. E escrever, ler e escrever sobre o ensino das relações étnico-raciais na sala de aula da escola pública de ensino fundamental nos torna insubordinados à uma educação elitizada.

Referências

BATISTA, Ingrid Yasmin Oliveira da Silva. **“Cartas sobre o meu eu”: trajetórias escolares de professores/as negros/as**. 136 f. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula. Maringá, 2019.

BATISTA, Ingrid Yasmin Oliveira da Silva; PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de. Cartas de professoras e alunas: narrativas sobre ausências e presenças da Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo escolar. *In: Cartas pedagógicas: revisitando memórias e experiências em novos tempos*. Curitiba: CRV, 2019.

BRASIL. Lei nº 9.324, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23/12/1996.

BRASIL. Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que altera a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e 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 União**, Brasília, DF, 10 de jan. de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira**. Brasília, DF: MEC/SECAD, 2005.

BRASIL. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: SECAD; SEPPIR, 2009.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), de que trata o Art. 60 do ADCT; altera a Lei 10.195/2001, revoga dispositivos das Leis 9.424/1996, 10.880/2004 e 10.845/2004. Brasília, 2007.

BRASIL, **Lei 11.738, de 16 de Julho de 2008**. Piso Salarial Profissional Nacional Para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm. Acesso em 20/04/2020.

CAMINI, Isabela. **Cartas pedagógicas**: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam. São Paulo: Editora Outras Expressões, 2012.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Carta sobre Cartas Pedagógicas: homenagem a Paulo Freire no ano do centenário de seu nascimento. **Cadernos de Educação**, n. 65, 2021. p. 1-14.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FONSECA, Marcus Vinícius; ROCHA, Roosvany Beltrame. Escola de Tempo Integral e Juventude: a experiência da cidade de Governador Valadares-MG. **Educação e Políticas em Debate**, v. 9, p. 525-539, 2020. DOI: <https://doi.org/10.14393/REPOD-v9n2a2020-53852>.

GOMES, Nilma Lino. Educação, relações étnico-raciais e a Lei 10.639/03. **Portal Geledés**. Disponível em: https://www.geledes.org.br/educacao-relacoes-etnico-raciais-e-a-lei1063903/?gad_source=1&qclid=CjwKCAiA8sauBhB3EiwAruTRJjuvEF-KGRpTwqrTp1OpQmGAFoXxH_8548OZ0GUHEiCRdvV19iaguxoC3m0QAvD_BwE. Acesso em: 18 de fev. de 2024.

GOMES, Nilma Lino. Juventude, práticas culturais e negritude: o desafio de viver múltiplas identidades. *In*: Reunião anual da ANPED, 27, 2004, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu, 2004. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/t218.pdf>. Acesso em: 15 de maio de 2023.

GONÇALVES, Luiza Lana. **Desenvolvimento Profissional Contínuo por meio de Aprendizagem Profissional Comunidade em uma escola brasileira de tempo integral**. 2019, 287p. Tese (Doutorado). Escola de Educação Física e Esporte. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2019.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, Jan/Abr. 2002. Disponível em: http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BON DIA.pdf. Acesso em: 15 abr. 2023.

LOBATO, Iolene Mesquita; MENDONÇA, Mercês Pietsch Cunha. A formação de professores na escola de tempo integral. *ItinerariusReflectionis – Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia do Campus Jataí*, UFG – V.1. nº12, 2012. Disponível em [HTTPS://doi.org/105216/rir.v1i12.1264](https://doi.org/105216/rir.v1i12.1264). Acesso em: 10 de jun. de 2023.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014.

NÓVOA, A. Os professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e. 84910, 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910>

PASSEGI, Maria da Conceição. **Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico**. Roteiro, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 67-86, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/9267>. Acesso em: 20 de maio de 2023.

PAULO, Fernanda dos Santos. Cartas Pedagógicas como Instrumento Metodológico de Pesquisas Participativas. *Revista Internacional de Educação Superior*. Campinas, SP. v.9 1-15, 2023.

ROCHA, Roosvany Beltrame; MORENO, Andreia Cecilia; SOUZA, Maria Celeste Fernandes Reis de. Escola de Tempo Integral e o protagonismo juvenil: um relato de experiência. *Revista Profissão Docente*, v. 22, p. 01-15, 2023.

SANTOS, Erisvaldo Pereira; MEIRA, Ludmila Costa. Os desafios da educação das relações étnico-raciais e a formação de professores para a educação infantil. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, Vol. 11, nº. 22. p. 13-20, 31 dez. 2019.

SCHMITZ, Heike.; SOUZA, Maria Celeste. Reis Fernandes de. Reflexões sobre possíveis critérios de qualidade da escola em tempo integral. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 27, n. 65, p. 552–581, 2016. DOI: 10.18222/eae.v27i65.3661. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/3661>. Acesso em: 19 fev. 2024.

SILVA, Daiana Pilar Andrade de Freitas; RIBETTO, Anelice. Cartas e conversações: uma experiência de pesquisa escrita na diferença. In: GUEDES, Adrienne, Ogêda; RIBEIRO, Tiago (Orgs). **Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019. p. 93 – 112.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 325.

TRINDADE, AzoildaLoretto da. Por uma pedagogia antirracista. In: BRANDÃO, Ana Paula (Org). **A Cor da Cultura – Saberes e Fazeres – Modos de Fazer**.1º Ed. - Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. p. 19-25. ISBN 978-85-7484-490-

VIEIRA, Juliana; FERREIRA DE SOUZA BRAGANÇA, Inês. PesquisaFormação Narrativa (auto)biográfica e a escrita de cartas como modo de dizer-ser. *Crítica Educativa, [S. l.]*, v. 6, n. 1, p. 1–17, 2020. DOI: 10.22476/revcted.v6.id486. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/486>. Acesso em: 22 jul. 2023.

[1] A carta pedagógica apresentada neste artigo faz parte de uma atividade de formação de professores desenvolvida em uma escola pública municipal de ensino fundamental em tempo integral de Governador Valadares/MG com os Professores do Segundo Segmento do Ensino Fundamental, com o objetivo de analisar através da escrita de suas vivências com o ensino das relações étnico-raciais, como a formação continuada na escola poderia atuar com esta temática. Vale ressaltar que a carta pedagógica apresentada neste artigo faz parte do acervo pessoal da primeira autora e o nome da Professora foi retirado da carta para que possamos garantir o anonimato da mesma.

Recebido em: 01/03/2024

Aprovado em: 30/07/2024