Revista Poíesis Pedagógica

Ano 2025 – Jan./Dez.
Volume 23, e2025029
Páginas 1–15
ISSN 2178–4442
doi 10.69532/2178-4442.v23.75134

Artigo Original

Formação Continuada em foco: uma experiência formativa para o educador carioca voltada para as relações raciais e decoloniais

Continuing Education in Focus: A Training Experience for Rio de Janeiro Educators Focused on Racial and Decolonial Relations

Formación continua en el punto de mira: una experiencia formativa para el educador carioca centrada en las relaciones raciales y descoloniales

Cristiane Santos da Fonseca
Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro

Luciana Jesus de Souza
Fundação CECIERJ

Resumo

O presente trabalho versa sobre o relato de experiências vivido na formação continuada intitulada "Território Educador" que é disponibilizada para o educador carioca ao longo do ano corrente, com encontros presenciais, on-line e híbridos. Cuja temática centra-se na educação para as relações étnico-raciais, tendo como público-alvo os educadores da rede municipal do Rio de Janeiro, abrangendo profissionais da Educação Infantil, os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, bem como a Educação de Jovens e Adultos atendidos pela SME-RJ. Tem por objetivo central capacitar os educadores no enfrentamento das desigualdades educacionais agravadas pelas tensões raciais no cotidiano, produzindo um movimento decolonial. Com isso as propostas do Território Educador têm trabalhado com encontros presenciais, na plataforma educacional Paulo Freire e com os *videocast*, formação que tem contribuído com a conscientização e continuidade de um trabalho antirracista na elaboração dos planejamentos de aula, do Plano de Ação e Plano de Dimensão da escola.

Palavras-chave: Território Educador. Formação Continuada. Educação Antirracista.

Abstract

The present work deals with the report of experiences lived in the continuing education entitled "Educating Territory" that is made available to the educator from Rio de Janeiro throughout the current year, with face-to-face, online and hybrid meetings. Whose theme of education for ethnic-racial relations as a motto is aimed at educators in the municipal network of Rio de Janeiro from Early Childhood Education, Initial and Final Years and Youth and Adult Education served by SME-RJ. Its central objective is to train educators to face educational inequalities aggravated by racial tensions in everyday life, producing a decolonial movement. With this, the proposals of the Educating Territory have worked with face-to-face meetings, on the Paulo Freire educational platform and with videocasts, training that has contributed to the awareness and continuity of anti-racist work in the preparation of lesson plans, the Action Plan and the school's Dimension Plan.

Keywords: Educating Territory. Continuing Education. Anti-racist education. Decoloniality.

Resumen

El presente trabajo trata sobre el relato de experiencias vividas en la formación continua titulada «Território Educador» (Territorio Educador), que se ofrece a los educadores de Río de Janeiro a lo largo del año en curso, con encuentros presenciales, en línea e híbridos. Su temática se centra en la educación para las relaciones étnico-raciales, y está dirigida a los educadores de la red municipal de Río de Janeiro, incluyendo a profesionales de la educación infantil, los primeros y últimos años de la enseñanza básica, así como la educación de jóvenes y adultos atendidos por la SME-RJ. Su objetivo principal es capacitar a los educadores para hacer frente a las desigualdades educativas agravadas por las tensiones raciales en la vida cotidiana, generando un movimiento descolonial. Con ello, las propuestas del Territorio Educador han trabajado con encuentros presenciales, en la plataforma educativa Paulo Freire y con videocasts, una formación que ha contribuido a la concienciación y la continuidad de un trabajo antirracista en la elaboración de los planes de clase, el Plan de Acción y el Plan de Dimensión de la escuela.

Palabras clave: Territorio Educador. Formación continua. Educación antirracista. Descolonialidad.

CC BY

OPEN ACCESS

1. INTRODUÇÃO

Com intuito de apresentar a vivência sentida e experimentada, por meio da formação continuada intitulada Território Educador–Programa Integrado de Educação para as Relações Étnico-Raciais que foi disponibilizado no ano de 2024 e atualmente ainda se encontra vigente em sua segunda edição, para o educador carioca. A formação engloba as aulas na plataforma digital da EPF, ações híbridas como o *videocast* que segundo Araujo (2017, p.4) "para denominar os arquivos de mídia digital no formato de pequenos vídeos, postados na internet, e que podem ser utilizados como material didático" e os encontros presenciais. Ampliando desta forma diversas metodologias de abordagem da temática.

Em todos os meios, pensar as relações étnico-raciais no contexto escolar é um dos pontos cruciais da formação. O convite para participar, tem aumentado com o 2º ano de formação, onde educadores da rede municipal do Rio de Janeiro desde a Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais e a Educação de Jovens e Adultos atendidas pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ), podem se capacitar e serem agentes da formação, dentro de suas unidades escolares.

Com o foco na capacitação dos educadores no enfrentamento das desigualdades educacionais agravadas pelas tensões raciais no cotidiano, o Território Educador tem sido um braço de ação feita pela Gerência de Relações Étnico-Raciais (GERER) da SME-RJ, gerência esta criada em 30 de dezembro de 2020, cujo objetivo de criação foi o de articular e fomentar políticas públicas educacionais para o fortalecimento da identidade racial e o combate ao racismo na rede municipal de ensino.

No site da GERER[1] é possível encontrar a sua definição de existência.

> A Gerência de Relações Étnico-Raciais (GERER) é um órgão de natureza consultiva, mediadora e de planejamento estratégico no âmbito da Subsecretaria de Ensino da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SUBE). A GERER atua de forma transversal e intersetorial, movendo-se através dos eixos Currículo, Formação e Projetos Intersetoriais e de Articulação Estratégica.
> Nesse sentido, as ações da Gerência de Relações Étnico-Raciais visam fomentar discussões e reflexões para inovação, implementação e avaliação de diretrizes específicas para a Educação das Relações Étnico-Raciais no contexto da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Seu plano de atuação está em consonância com o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, africana e Indígena, conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº9.394/96) em seu Artigo 26-A, criado pela Lei Nº 10.639/03, alterado pela Lei Nº 11.645/08. (GERER, *on-line*)

Com isso as propostas do Território Educador têm trabalhado com encontros presenciais, online na plataforma educacional Paulo Freire e com os *videocast*, formação que tem contribuído com a conscientização e continuidade de um trabalho antirracista na elaboração dos planejamentos de aula e do Projeto Político Pedagógico da escola.

1 Disponível em: Gerência de Relações Étnico-Raciais

Imagem 1: Plataforma da GERER, 2021.



Fonte: GERER.

Fazendo uso da metodologia intitulada de Relato de Experiência que "Aceitando a experiência como o ponto de partida para a aprendizagem" (Mussi *et al* 2021, p. 5) e que no Ensino Superior se subdivide em três áreas como: ensino, pesquisa e extensão, sendo o que nos é interessante nesse momento é "a extensão, a atuação em projeto é relevante, uma vez que tal experiência pode ter impactos positivos na atuação enquanto futuros profissionais de educação" (Almeida, 2016, p. 23). Outro ponto interessante a ser observado é a função da formação continuada, enquanto estrutura de formação de sujeitos que não tiveram na escolarização inicial de suas funções educacionais, o contato com as Leis 10.639/03 e com a 11.545/08:

> Art. 1° A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores (Brasil, 2008, p. 32)

Como afirmam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER), a necessidade de capacitar os educadores em sua formação inicial e continuada, com foco nas Relações Étnico-Raciais, e nos diversos níveis da educação, não se esquecendo das diversas modalidades como a Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e Educação à Distância. Essas Leis vieram para mostrar a verdadeira história que por tanto tempo foi "romantizada e escrita" sobre um olhar europeu e "apagada" durante muito tempo pela branquitude predominante.

A partir daí começou a se pensar "como levar isso para o corpo docente para que pudessem trabalhar com os discentes?" Começamos a ter a necessidade desse algo a mais para a realidade das Unidades Escolares, não só para ser mais um conteúdo pedagógico, mas também um momento em que professores e alunos se sentissem reconhecidos e pertencentes.

Tal formação torna-se um convite ao debate decolonial, onde os autores e autoras que constroem seus pensamentos, alinhavam tal temática nessa crítica ao colonialismo como: em Quijano (2014, p.35) que propôs os conceitos de decolonialidade na obra "Colonialidad del Poder", desta-

cando que, mesmo após a independência política, a colonialidade do poder continua a influenciar a economia, as relações sociais, culturais e o poder nos territórios antes colonizados, ou sejasuas populações ainda sofrem as consequências desse período em diversas esferas. Outro ponto abordado pelo autor é de que a modernidade impôs uma estrutura de poder baseada em hierarquias raciais, econômicas e de saberes, em um contexto marcado pelo eurocentrismo, no qual o saber europeu foi assumido como universal, silenciando e diminuindo os conhecimentos locais de diversas culturas. Em Grada Kilomba (2019) conduz nosso olhar para o entendimento do colonialismo, enquanto condição do sujeito branco, europeu, de modo que esse sujeito que constrói a si mesmo, em detrimento do conceito de outros sujeitos. Para Mignolo (2009, p. 27), "não só em decolonizar o conhecimento, mas também na produção de conhecimento decolonial, desvinculando-se da teia do conhecimento imperial e moderno e da matriz colonial do poder", como defende, trazendo uma proposta de separação das raízes coloniais. Em bell Hooks (2017, p.175), é latente caminhos decoloniais na educação, conduzidos pela cultura em que os preconceitos devem ser postos em xeque e transformados, sendo os diversos modos possíveis para cruzar os limites, a exemplo esta formação de educadores cariocas.

Junto ao surgimento das leis também se percebeu uma grande necessidade de formação sobre a temática de forma significativa e até mesmo eficaz, para que o olhar e o pensar, pudessem mudar e assim alcançar o objetivo de uma educação mais repleta de reconhecimento e representatividade.

2. METODOLOGIA

Este trabalho adota uma abordagem qualitativa e descritiva, com o objetivo de analisar a experiência formativa vivenciada em um curso de formação continuada promovido pela Prefeitura do Rio de Janeiro, voltado para as relações étnico-raciais no contexto educacional. A investigação se baseia em observações e registros produzidos ao longo da formação, destacando-se pelo caráter experiencial e reflexivo das autoras, que participaram do curso na condição de cursistas. A partir desse lugar de fala, o estudo busca compreender os sentidos construídos durante o processo formativo, valorizando as vivências individuais e coletivas como fontes legítimas de conhecimento e como dispositivos de transformação das práticas pedagógicas.

A divulgação na formação foi feita por meio de e-mails enviados para cada escola, sendo feita entre 11/02 a 20/03, informando a necessidade de inscrição de pelo menos um servidor de cada unidade escolar (creche, pré-escola, fundamental I, fundamental II e EJA). Possuindo assim, em cada escola um multiplicador dos conhecimentos, aprendizados e diálogo no contexto da ERER (Educação das Relações Étnico-Raciais).

Imagem 2: Adesão ao Territóro Educador.



Fonte: Plataforma EPF.

A Imagem 2, demonstra a adesão dos professores cursistas na formação em 2024 e 2025, como foi uma novidade e não se sabia de fato como funcionariam os projetos, em seu 1º ano teve uma participação menor. Outro fator que teve maior impacto na presença dos cursistas foi o entendimento das direções escolares da importância desse profissional estar se capacitando, da função desse agente como difusor do conhecimento na Unidade Escolar.

As formações são feitas por professores que atualmente são integrantes da GERER, mesmo que não percam sua matrícula de professores, ao ingressar na gerência além de possuírem formações específicas para o contexto das relações étnicas, estes profissionais ampliam seu repertório acadêmico e profissional, sendo direcionado para atuar, enquanto formadores do curso dentro das 11 Coordenadorias Regionais de Educação (CRE). Em 2025, a formação foi pensada em momentos diversos, com acesso na plataforma Paulo Freire[2], sendo em 27 de março a data de acesso à plataforma EAD. A formação on-line foi dividida em módulos.

O conteúdo de cada módulo visa um tema mais específico a ser abordado, como: 1. A implementação da política de ERER na Rede de Ensino carioca–A Gerência de Relações Étnico-Raciais. 2. O fomento institucional para a implementação de ações no cotidiano das unidades escolares: A ERER nos Planos de Ação e Plano das Dimensões. 3. Indicadores de qualidade, avaliação e monitoramento–o olhar para a educação das relações étnico-raciais nas práticas cotidianas da escola. 4. Introdução aos conceitos básicos para abordagem das relações étnico-raciais: raça e racismos, ideologia, representatividade, identidade, diversidade cultural e letramento. 5. Percursos do ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena na Rede de Ensino Carioca: contextos e trajetórias. 6. Os impactos do racismo sobre as populações negra e indígena: a ERER como constituidora de protagonismo e pertencimento. 7. O currículo como espaço de poder e produção de subjetividades: entre lutas, regulações e resistências. 8. A proposta pedagógica a partir de princípios antirracistas: a importância do conceito de diversidade étnico-racial na sistematização da ERER. 9. Mobilização das ações nos territórios: avanços e novas possibilidades a partir das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no Currículo Carioca. 10. Território Educador: (des)aprendendo SOBRE, para aprender com as comunidades.

2 Plataforma criada pela Prefeitura do Rio de Janeiro, para disponibilizar cursos voltados para a comunidade escolar. Acessível: EAD–Escola de Formação Paulo Freire

Com o auxílio de arquivos digitais, os módulos englobam, materiais, leis e processos possíveis a serem pensados e realizadas com/na ERER. Como mostra a Imagem 3, a gerente da Gerência de Relações Étnico-Raciais, Joana Oscar, apresenta a aula inaugural do curso e toda a intencionalidade da formação para os educadores.

Imagem 3: Vídeo de Apresentação do Territóro Educador



Fonte: Plataforma EPF.

Os *videocast*[3] , foram produzidos até a presente data de publicação desse documento 8 episódios, com duração em torno de 1h de trocas e diálogos. E trazem para o debate protagonistas do chão da escola, pessoas que atuam nas escolas enquanto professores, coordenadores e diretores, além dos formadores da GERER que participam ativamente de temáticas que entrelaçam uma escuta mais pontual e necessária de uma determinada comunidade ou de um contexto trazido pelo segmento onde o profissional está inserido.

Representando diversas áreas da cidade e apontando modos diversos de entender e dialogar com a temática da ERER dentro dos territórios, tomemos aqui a concepção de território agregada por Santos (1978), para o geógrafo a concepção de território se entrelaça com a vida econômica, social e cultural, e por esta perspectiva, os educadores compreendem melhor seus alunos e as peculiaridades de cada unidade escolar.

Imagem 4: *Videocast* do Territóro Educador.



Fonte: Plataforma GERER.

3 Link de acesso aos episódios: (12) Território Educador–Videocast GERER–YouTube

Para as relações dos alunos no contexto em que vivem e falam da importância dos diversos temas que foram debatidos na *playlist* que é disponibilizada na plataforma do *YouTube*. A troca entre os colegas foi verificada como o ponto alto em todo o processo de formação do Território Educador, sobre as reflexões vividas e sentidas durante as formações. O *videocast* torna-se um facilitador, quando o educador em formação quer compartilhar no espaço escolar os debates que podem estar em sintonia com sua unidade escolar, fazendo dos encontros entre professores um novo espaço para debate.

As formações, em sua estrutura presencial, foram divididas em quatro encontros segundo o cronograma idealizado pela GERER, com previsão de ocorrência distintas para cada coordenadoria, com duração de 3 horas para cada encontro presencial, com locais pré-estabelecidos e determinados pela formação, geralmente espaços como auditórios das próprias Coordenadorias ou em escolas que acolheram a formação com amabilidade com os cursistas.

Imagem 5: Registro do Territóro Educador na 3ª CRE



Fonte: Plataforma GERER.

As formações presenciais possuem um ar de parceria com os colegas, pois quando são feitas as reflexões e análises propostas pela professora formadora, os grupos de trabalho criticam sobre suas realidades, trazem alternativas que estão dando certo em suas escolas e que podem ser uma alternativa de ação para outros colegas que ouvem a sugestão que é feita.

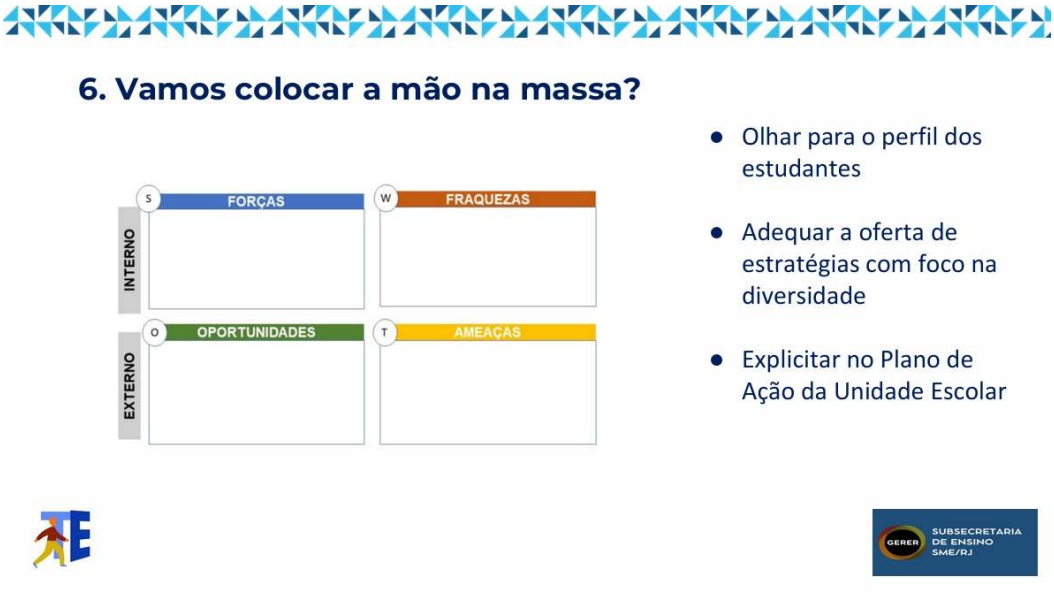
A exemplo de atividade pensada para o grupo analisar a sua realidade, foi exposta a seguinte tarefa. O que dentro das formações da Rede Municipal do Rio de Janeiro intitula como "colocar a mão na massa", como explica Da Cruz Costa.

> Nesse contexto foram desenvolvidas as Atividades Mão na Massa, a fim de proporcionar uma problemática a ser resolvida pelos alunos por meio da experimentação. O método educacional consiste em uma série de perguntas relacionadas com uma situação concreta fornecida e contextualizada com o ciclo vigente. Para respondê-las, é fornecido apenas alguns instrumentos de medição, caso sejam necessários é o momento. (2020, p. 7)

Nesse contexto, as "Atividades Mão na Massa" representam um momento em que o grupo de educadores reflete sobre sua própria realidade escolar e, por meio do trabalho colaborativo, busca alternativas possíveis para enfrentar desafios comuns. Com a proposta, se ancorar na experimentação e na resolução de problemáticas concretas, contextualizadas com o ciclo de aprendizagem

voltada para cada território. Desenvolvidas entre escolas municipais localizadas em regiões próximos — e que compartilham vivências e realidades semelhantes —, essas atividades estimulam a construção coletiva do conhecimento com base em perguntas norteadoras e no uso de instrumentos simples, promovendo a aprendizagem ativa e significativa, promovendo reflexões direcionadas ao "chão da escola".

Imagem 6: Atividades proposta no Territóro Educador.



Fonte: Plataforma EPF.

Uma das primeiras atividades feitas foi baseada na estrutura da "MATRIZ FOFA" ou MATRIZ SWOT, como é conhecida mundialmente. Essa matriz surgiu na década de 1960 no **Stanford Research Institute** (SRI) e seu propósito era de ajudar qualquer entidade/empresa a analisar seus detalhes e buscar o caminho melhor para alcançar seus objetivos.

> compreendemos que a utilização da Matriz SWOT como ferramenta dentro do planejamento estratégico da instituição escolar, é uma forma de orientar todos os setores que compõem a escola e seus gestores, pois, busca analisar pontos a serem melhorados e ao mesmo tempo explora os pontos fortes dessa organização. Desse modo, é possível elaborar um plano de ação que permita equilibrar e melhorar o desempenho da Escola. (Fernandes, 2023, p. 5)

Ela é subdividida em: Interno (Forças e Fraquezas) e externo (Oportunidades e Ameaças). E assim serviria como um norte para o desenvolvimento do trabalho e sendo uma grande aliada durante todo o processo.

Com isso o Grupo de Trabalho, pensou nas próprias realidades, partindo de suas observações para responder os pontos internos, e com isso as forças e fraquezas da escola. E os fatores externos à escola também pensando nas oportunidades e ameaças.

Com isso chegamos enquanto grupo em pensar questões como: Internamente a oportunidade é o trabalho com os alunos oriundo de seus interesses, a predisposição dos docentes em fazer o melhor trabalho possível e a parceria com as famílias. Sendo a fraqueza apontada pelo grupo a

dificuldade de entender a necessidade da ERER, por parte de alguns grupos (associando a religiões de matriz africana) e a baixa estima dos alunos.

Externamente ao pensar as oportunidades de diversas formas, parceria com elementos chave da comunidade como líderes comunitários, associações, escolas de samba locais e as aulas externas à escola como algo diverso e externo que pode contribuir para esta formação. As ameaças estão associadas na visão do Grupo de Trabalho com a violência urbana, vulnerabilidade social e a desinformação da própria comunidade.

Imagem 7: Atividades proposta no Territóro Educador.



Fonte: Plataforma EPF.

Outra questão foi a necessidade da criação de uma Gestão de Aprendizagem, surgindo assim o GRA (Gestão para Resultados de Aprendizagem), tendo no site da SME a seguinte descrição:

> A Gestão para Resultados de Aprendizagem (GRA) atua no acompanhamento periódico de todas as Unidades Escolares, Bibliotecas Escolares Municipais e Unidades de Extensão com ênfase no apoio, fortalecimento e desenvolvimento das equipes gestoras da Rede, de modo a impulsionar a melhoria da aprendizagem de todos os estudantes. A intencionalidade, a aprendizagem na prática, os protocolos e combinados, a customização e o foco no desenvolvimento contínuo dos estudantes são os principais pilares da atuação da Coordenadoria GRA.
>
> Acompanhar o planejamento e a execução dos Planos de Ação e Plano das Dimensões para o alcance dos Resultados de Aprendizagem das Unidades Escolares da rede é o principal objetivo dessa frente de atuação. É coordenada pelo professor Mario Mangabeira que, junto à equipe de Líderes e Agentes GRA das Gerências de Educação das Coordenadorias Regionais de Educação, apoia a execução das ações de gestão pedagógica em consonância com as políticas direcionadas pela Subsecretaria de Ensino e estabelece as diretrizes de acompanhamento e monitoramento de todas as Unidades da Rede (Rio de Janeiro, On-line).

Sendo assim, uma forma de dar suporte as escolas sobre ações necessárias para os Planos de Ações e Dimensões dentro de cada etapa de ensino, seja presencialmente com visitas para auxiliar na elaboração desses planos, quanto através da plataforma digital GPágil para acompanhamento online dos procedimentos ocorridos na Unidade Escolar.

E um grande ganho, foi a importância do Eixo Étnico Racial que faz parte e necessário em cada Plano de Ação e Dimensão, e assim mostrar aos docentes a importância da temática e como levar aos discentes.

Outra questão que ainda gera um pouco de dúvida é quando elaborar um Plano de Ação e um Plano de Dimensão. O Plano de Ação é elaborado para o segmento do Fundamental I e Fundamental II, enquanto o Plano de Dimensão é elaborado para Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial, pois são perspectivas e olhares diferenciados para elaboração deles.

E quando o uso do Plano de Dimensões que é uma relação entrelaçada ao Plano de Ação, já que na fase inicial da Educação Infantil iniciamos com o Plano de Dimensão e passamos para o Plano de Ação no Ensino Fundamental, que todas as escolas devem criar para suas etapas de ensino, em 2025.

Passou a ter como obrigatoriedade o Eixo Étnico-racial, os atores escolares como diretores, coordenadores pedagógicos e professores, tiveram que elaborar ações voltadas exclusivamente para essa temática, o que cria maior interesse por parte de todos os elementos envolvidos no Plano de Dimensão e Plano de Ação da Escola, contribuindo para ações mais refinadas e concretas no espaço escolar.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Percebemos que um de seus maiores propósitos é estudar e produzir materiais para formação de profissionais de educação e para trabalhar no cotidiano escolar, onde aquele aluno e até mesmo professores que por muitas vezes se sentiu marginalizado, pudesse conhecer seu verdadeiro lugar de destaque, se sentindo pertencente, valorizado e importante dentro do dia a dia escolar. E a cada dia que passa, percebemos a grande necessidade de conhecer e trabalhar sobre estas questões.

Hoje em diante, conseguimos um material riquíssimo sobre o tema, além de literaturas que fazem com que o trabalho tenha cada vez maiores e melhores resultados. É maravilhoso ver literaturas que não tratam os negros apenas como escravizados, mas também como reis e rainhas repletos de beleza e cultura, além de povos originários não como pessoas “broncas e perigosas”, mas como um povo de uma incrível sabedoria e com muita história.

Na formação houve a apresentação de todo material produzido pela GERER, que foi elaborado por professores da própria rede Municipal de Educação, intitulados de “Guia: Educação para as Relações Étnico-Raciais – 20 anos da lei nº 10.639/03**4**” e “Guia: Educação para as Relações Étnico-Raciais – 20 anos da lei nº 10.639/03 – ERER NA PRÁTICA**5**” e no início do ano de 2025 surge “Guia: Lei nº 11.645/08 – Educação para as Relações Étnico-raciais – Volume 2”, sendo os dois primeiros mais voltados para a temática africana e o último mais voltado para temática dos povos originários.

4 Guia_EdRelacoesEtnicoRaciais_miolo_Grafica-rev24102023 ALTERADO.pdf–Google Drive
5 Guia ERER 2023.pdf–Google Drive

Imagem 8: Guia da GERER



Fonte: Acervo das autoras.

Sendo esse material de extrema importância e relevância para o chão da escola pensar práticas voltadas para ERER nos planejamentos escolares dos diversos anos atendidos pela SME-RJ.

O "ERER NA PRÁTICA" é um guia com atividades para serem trabalhadas em sala de aula desde a Educação Infantil, ao Ensino Fundamental I e II, além da Educação de Jovens e Adultos. E todo esse material foi disponibilizado de forma física e online (no Material Rioeduca) para as Unidades Escolares. Além de diversos vídeos na Plataforma do Youtube e no próprio Rioeduca, para se trabalhar em sala de aula.

A compreensão de que o educador antirracista não se define por sua etnia, mas sim por seu compromisso ético-político com a luta coletiva em prol de uma educação equânime, tem gerado transformações significativas em contextos escolares. Foi observado, em relatos dos colegas de grupo e nas colocações de experiências vividas que em diversas unidades da rede municipal do Rio de Janeiro, esse entendimento tem impulsionado a reformulação dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), incorporando diretrizes voltadas à promoção da equidade racial e à valorização das identidades afro-brasileiras e indígenas, envolvendo os diversos agentes educacionais dentro do contexto escolar.

Essas mudanças resultaram na criação de planos de ação específicos para o enfrentamento ao racismo institucional, como a implementação de comissões de diversidade criadas por alunos dos diversos anos de escolaridades, sim os grêmios escolares passaram a ter esse engajamento político.

A realização de formações continuadas dentro dos espaços escolares sobre relações étnico-raciais e o fortalecimento do diálogo com a comunidade escolar. Tais iniciativas buscam não apenas cumprir o que preconiza a legislação vigente (a exemplo da Lei 10.639/03), mas, sobretudo, promover uma reconstrução curricular e institucional que dialogue com os saberes historicamente negados à população afro-pindorâmica (SANTOS, 2015), ressignificando o papel da escola como espaço de resistência e transformação social.

Nesse processo, notou-se também por parte de algumas unidades escolares a mudança progressiva nas posturas docentes, tanto em termos de planejamento pedagógico, quanto nas ati-

tudes cotidianas nas relações entre colegas e com os estudantes. O compromisso com uma prática antirracista tem se traduzido na incorporação intencional e transversal de temáticas étnico-raciais nos conteúdos curriculares, indo além das datas clássicas como: o 13 de maio, 19 de abril ou 20 de novembro, superando abordagens pontuais e folclóricas. Em uma das escolas analisadas, por exemplo, docentes generalistas que reformularam o tratamento dado ao conteúdo de sobre as tonalidades de pele, problematizando o racismo científico e o mito da democracia racial, o que gerou maior engajamento e reflexão crítica por parte dos alunos. Além disso, houve relatos de maior sensibilidade no enfrentamento de manifestações discriminatórias no ambiente escolar, ultrapassando o contexto do "bullying", nomeando de fato, posturas racistas que podemos empregar em nosso cotidiano e reformulando as falas e ações no cotidiano, com intervenções pedagógicas mais qualificadas e respaldadas por novas leituras e formações recentes. Tais mudanças evidenciam que a luta antirracista, quando assumida de forma coletiva e articulada, atravessando o currículo escolar, tem o potencial de produzir efeitos concretos na construção de uma escola mais justa, plural e comprometida com a transformação da realidade social.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É interessante perceber como a importância dos estudos das temáticas étnico-racial, dentro do contexto da educação tem grande relevância e são necessárias. Não somente pois temos uma legislação que rege a obrigatoriedade do ensino dessa temática, mas principalmente da necessidade de dar continuidade para formação dos educadores, tenham eles passados ou não por tais formações em sua construção enquanto educadores, que cada vez mais essa necessidade se torna pulsante, para que tanto educadores como alunos possam não só aprender, mas também "se perceber" e valorizar a verdadeira história que muitas vezes ficou "apagada" por medo ou receio de julgamentos.

Percebeu-se o quanto a caminhada ainda é longa e de que o letramento racial é necessário nas diversas instâncias da educação, afinal os diversos educadores encontram-se em momentos diversos deste letramento, pois partem de realidades plurais e de percepções de mundo também múltiplas, mas que entenderam a necessidade de pensar uma aula, um contexto escolar, um projeto de alfabetização ou somente da criação do Plano de Dimensão e/ou Plano de Ação da escola, voltados para os territórios em que estas unidades de ensino estão inseridas.

A mudança do olhar, do se reconhecer e do se expressar feita pelos sujeitos envolvidos na formação, sem medos ou receios por ganharam maior autonomia de conhecimento, emerge como condição indispensável para uma educação verdadeiramente transformadora. Reconhecer-se como sujeito histórico, cultural e social, capaz de contribuir ativamente com o coletivo, é um dos grandes legados da formação continuada vivenciada no curso *Território Educador*.

Ao proporcionar momentos de escuta ativa, que em Rubem Alves (1999) alega não ter visto um curso de "escutatória", uma escuta sincera, baseada nos detalhes do que é dito. Desse modo, pensar a provocação de uma "escutatória" oriunda do professor para ampliar modos de narrar a vida de seus alunos, uma formação que estimule a troca de experiências e análise crítica da realidade, a formação mobilizou os participantes a revisitar suas próprias trajetórias e identidades, possibilitando o entendimento de que as vivências pessoais, especialmente aquelas marcadas

por silenciamentos históricos, são também ferramentas potentes de construção do conhecimento. Nessa perspectiva, trabalhar as relações étnico-raciais na escola tornou-se não apenas um imperativo legal ou institucional em muitas unidades escolares, mas uma prática ética, política e afetiva, voltada à valorização de cada indivíduo em sua singularidade e potência.

Os relatos sugerem que os impactos sociais e pedagógicos da formação foram perceptíveis tanto no plano individual quanto coletivo. A apropriação de uma pedagogia crítica e decolonial — que questiona os paradigmas eurocentrados que historicamente estruturaram a educação brasileira — tem ganhado espaço no cotidiano escolar de muitas instituições do município do Rio de Janeiro. A formação *Território Educador* consolidou-se, nesse contexto dos dois anos de formação, como catalisadora de mudanças, ao estimular práticas pedagógicas que naturalizavam a invisibilidade de saberes e sujeitos subalternizados. A partir dessa perspectiva, professores passaram a rever seus planejamentos e abordagens em sala de aula, propondo atividades que valorizam a ancestralidade, a oralidade, a cultura e as narrativas de resistência dos povos afro-brasileiros e indígenas.

Percebeu-se que nos diversos planos institucionais, os PPPs e os planos de ação pedagógica passaram a incluir metas e estratégias voltadas à promoção da equidade racial, à formação de estudantes críticos e à construção de uma escola mais democrática e inclusiva.

Dessa forma, é possível afirmar que a experiência formativa aqui analisada contribuiu significativamente para a ressignificação das práticas pedagógicas no contexto da rede pública carioca. Ao provocar deslocamentos de perspectiva, a formação abriu caminhos para que os educadores deixem de ser apenas reprodutores de conteúdos e se tornem agentes ativos na reconstrução de uma educação comprometida com a justiça social. Nesse percurso, é fundamental que políticas públicas de formação continuada mantenham o foco nas relações étnico-raciais, garantindo a continuidade dessas ações e ampliando seu alcance. Assim, a luta antirracista na educação deixa de ser uma ação pontual ou pessoal e militante de apenas “este” ou “aquele” educador, como se fosse uma demanda pessoal, e passa a integrar um projeto coletivo de transformação da sociedade, em que o reconhecimento das diferenças não seja motivo de exclusão, mas sim fundamento para a construção de uma escola plural, anticolonial e verdadeiramente emancipadora.

5. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. B. de. **Projeto de extensão universitária em taekwondo**: um relato de experiência (2005-2015). 1. ed. Fortaleza: RDS, 2016.

ALVES, Rubem. **O amor que acende a lua**. Papirus, Campinas – SP, 1999.

ARAUJO, Patrícia Machado Pereira *et al*. Videocast: Potencialidades e Desafios na Prática Educativa segundo a literatura, *In* **XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências** – XI ENPEC. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC – 3 a 6 de julho de 2017.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2008.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.

DA CRUZ COSTA, J. B., Rodrigues, A. G., Cabral do nascimento, S. C., do Rosario, J. H. R., Moura de Sousa, L. R., de Lima Faro, M. C. Atividades mão na massa: um método de sala de aula invertida para o ensino de física na Universidade Federal do Pará. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 1, p. 404–412, 2020.

FERNANDES, Allysson Barbosa. Matriz SWOT como ferramenta estratégica para a gestão da educação infantil**. Revista Amor Mundi.** Santo Ângelo, v. 4, n. 3, p. 9-14. 2023. Disponível em: 92d44f66d-2344fe0b1d81da826a41306d6fb.pdf. Acesso em: 14 set. 2025.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**–Episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MIGNOLO, Walter D. Epistemic Disobedience, Independent Thought and Decolonial. BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394/1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 10 jan. 2003.

MUSSI, Ricardo Fraklin de Freitas; FLORES, Fabio Fernandes; ALMEIDA, Cláudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60–77, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i48.9010. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/9010. Acesso em: 14 set. 2025.

PREFEITURA DO RIO DE JANEIRO. **Gestão para Resultados de Aprendizagem (GRA)**. Dispinível em: SUBE–GRA–Secretaria Municipal de Educação. Acesso em: 14 set. 2025.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: Clímaco, Danilo Assis. (Org). **Aníbal Quijano** – Cuestiones y Horizontes. De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. Buenos Aires, Argentina. Editora CLACSO, 2014, pp. 737-832. Disponível em: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf.> Acesso em: 15 out. 2025.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos, Modos e Significações**. Brasília: INCTI/UnB, 2015.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova**. São Paulo: Hucitec, Edusp, 1978.

Como citar – ABNT

FONSECA, Cristiane Santos da; SOUZA, Luciana Jesus de. Formação Continuada em foco: uma experiência formativa para o educador carioca voltada para as relações raciais e decoloniais. **Revista Poíesis Pedagógica**, Catalão/GO, Brasil, v. 23, e2025029, Dezembro, 2025. https://doi.org/10.69532/2178-4442.v23.75134

Como citar – APA

Fonseca, C. S. da., & Souza, L. J. de. (2025). Formação Continuada em foco: uma experiência formativa para o educador carioca voltada para as relações raciais e decoloniais. *Revista Poíesis Pedagógica*, *23*, e2025029. https://doi.org/10.69532/2178-4442.v23.75134

Apêndice – Informações sobre o artigo

Histórico editorial
Submetido: 11 de agosto de 2025.
Aprovado: 22 de novembro de 2025.
Publicado: 26 de dezembro de 2025.

Conflito de interesse
Nada a declarar.

Declaração de disponibilidade de dados
Todos os dados foram apresentados/gerados no presente artigo.

Contribuição dos autores
Resumo/Abstract/Resumen: Cristiane Santos da Fonseca, Luciana Jesus de Souza; **Introdução ou Considerações iniciais:** Cristiane Santos da Fonseca, Luciana Jesus de Souza; **Referencial teórico:** Cristiane Santos da Fonseca, Luciana Jesus de Souza; **Metodologia:** Cristiane Santos da Fonseca, Luciana Jesus de Souza; **Análise de dados:** Cristiane Santos da Fonseca, Luciana Jesus de Souza; **Discussão dos resultados:** Cristiane Santos da Fonseca, Luciana Jesus de Souza; **Conclusão ou Considerações finais:** Cristiane Santos da Fonseca, Luciana Jesus de Souza; **Referências:** Cristiane Santos da Fonseca, Luciana Jesus de Souza; **Revisão do manuscrito:** Cristiane Santos da Fonseca, Luciana Jesus de Souza; **Aprovação da versão final publicada:** Cristiane Santos da Fonseca, Luciana Jesus de Souza.

Direitos Autorais
Os direitos autorais são mantidos pelos autores, os quais concedem à Revista Poíesis Pedagógica os direitos exclusivos de primeira publicação. Os autores não serão remunerados pela publicação de trabalhos neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicado nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista. Os editores da Revista Poíesis Pedagógica têm o direito de realizar ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

Open Access
Este artigo é de acesso aberto (***Open Access***) e sem cobrança de taxas de submissão ou processamento de artigos dos autores (***Article Processing Charges – APCs***). O acesso aberto é um amplo movimento internacional que busca conceder acesso online gratuito e aberto a informações acadêmicas, como publicações e dados. Uma publicação é definida como 'acesso aberto' quando não existem barreiras financeiras, legais ou técnicas para acessá-la–ou seja, quando qualquer pessoa pode ler, baixar, copiar, distribuir, imprimir, pesquisar ou usá-la na educação ou de qualquer outra forma dentro dos acordos legais.

Licença de uso
Este artigo é licenciado sob a Licença **Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0)**. Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o artigo em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial nesta revista.

Verificação de Similaridade
Este artigo foi submetido a uma verificação de similaridade utilizando o software de detecção de texto **iThenticate** da Turnitin, através do serviço ***Similarity Check*** da Crossref.

Processo de avaliação
Revisão por pares duplo-cega (***Double blind peer review***).

Editora
Cláudia Tavares do Amaral

Fomento
O artigo foi editado, diagramado e publicado com o apoio do auxílio financeiro concedido pela **FAPEG Edital nº 10/2023** – Programa de Apoio a Periódicos Científicos de Instituições de Ensino Superior do Estado de Goiás.

Publisher
Este artigo foi Publicado na **Revista Poíesis Pedagógica** vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da **Universidade Federal de Catalão - UFCAT**. A Revista Poíesis Pedagógica publica artigos de natureza técnico-científica, provenientes de estudos e pesquisas que ofereçam subsídios para o desenvolvimento do conhecimento educacional, propiciando um diálogo entre os diferentes campos da educação no Portal de Periódicos da UFCAT. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião do corpo editorial ou da referida universidade. Na **Avaliação CAPES (2017-2020)** a Revista Poíesis Pedagógica obteve **Qualis B1.**