

PESQUISA-FORMAÇÃO E HISTÓRIA DE VIDA: ENTRELHARES DA LEI 10.639/03 NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

JOILSON BATISTA DE SÃO PEDRO*
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
<https://orcid.org/0000-0002-2601-3307>

CARLA LIANE NASCIMENTO DOS SANTOS**
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
<https://orcid.org/0000-0003-3964-5802>

RESUMO

O texto discute a relevância da lei nº 10.639/2003 e sua aplicação na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Trata-se de um recorte da Dissertação de mestrado defendida em 2020. É uma pesquisa-formação realizada com professores que atuam na EJA em uma escola pública em Cairu-BA. O objetivo é compreender as percepções e práticas dos(as) professores(as) em relação à lei e à EJA. A pesquisa versa sobre os estudos e teorias sobre a Educação de Jovens e Adultos, a saber; Arroyo (2011), Brasil (1988, 1996, 2000, 2003, 2004; 2014), da Educação para as relações raciais, a saber; Brasil (1988, 1996, 2000, 2003, 2004 2014), Gomes (2011), Hall (2003), Munanga (2010), Nogueira (2014); Santos e Dantas (2020). A pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa e foi organizada em categorias analíticas, como perfil socioeconômico, itinerários formativos na EJA, racismo e a (im)pertinência da lei nº 10.639/2003 na EJA. O estudo busca explorar e descrever o fenômeno da lei e sua aplicação na EJA, com base nas narrativas dos professores participantes. Portanto, neste artigo é discorrido que nos falta formação de base e continuada para trabalhar com os “Outros Sujeitos” Arroyo (2014), com a Pedagogia Decolonial, Pedagogia Antirracista e a “Afrobetização associado ao letramento de (re) existências” Santos; Dantas (2020), por isso a proposição deste ateliê formativo.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Lei nº 10.639/2003; Formação docente.

* Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC), Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Doutorando em Difusão do Conhecimento pelo Programa de Pós-Graduação em Difusão do Conhecimento (PPGDC), Universidade Federal da Bahia. Licenciado em Pedagogia e Geografia e especialista em Ensino da História e Cultura Afro Brasileira e Indígena pelo Instituto Federal Baiano (IFBAIANO). Professor da Rede Municipal de Educação de Cairu, Bahia. E-mail: batista.joilson13@gmail.com

** Doutora e Mestre em Ciências Sociais pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora Permanente do Programas de Pós-Graduação em Gestão e tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC) e Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos (PPGEJA), Universidade do Estado da Bahia. Lidera os grupo de pesquisa: Interculturalidades, Gestão da Educação e Trabalho - INTERGESTO e SANKOFA: Negritudes, Pan-Africanismo, Interculturalidades e Subalternidades, ambos Certificados pelo CNPQ. Pesquisadora associada ao Centro de Pesquisa em Educação e Desenvolvimento Regional - CPEDR da UNEB. E-mail: clsantos@uneb.br

ABSTRACT

RESEARCH-TRAINING AND LIFE HISTORY: PERSPECTIVES ON LAW 10.639/03 IN YOUTH AND ADULT EDUCATION

The text discusses the relevance of Law No. 10,639/2003 and its application in Youth and Adult Education (YAE). It is a section of a Master's dissertation defended in 2020. The research was conducted with teachers who work in YAE at a public school in Cairu-BA. The objective is to understand the perceptions and practices of the teachers regarding the law and YAE. The research focuses on the studies and theories on Youth and Adult Education, namely; Arroyo (2011), Brasil (1988, 1996, 2000, 2003, 2004; 2014), on Education for racial relations, namely; Brasil (1988, 1996, 2000, 2003, 2004, 2014), Gomes (2011), Hall (2003), Munanga (2010), Noguera (2014); Santos and Dantas (2020). The research used a qualitative approach and was organized into analytical categories, such as socioeconomic profile, formative itineraries in YAE, racism, and the (im)pertinence of Law No. 10,639/2003 in YAE. The study aims to explore and describe the phenomenon of the law and its application in YAE, based on the narratives of the participating teachers. Therefore, this article argues that we lack basic and continuing education to work with "Other Subjects" Arroyo (2014), with Decolonial Pedagogy, Antiracist Pedagogy, and "Afrobetization associated with the literacy of (re)existences" Santos; Dantas (2020), hence the proposition of this formative atelier.

Keywords: Youth and Adult Education; Law No. 10,639/2003; Teacher training.

RESUMEN

INVESTIGACIÓN-FORMACIÓN E HISTORIA DE VIDA: ENTRE LA LEY 10.639/03 EN EDUCACIÓN DE JÓVENES Y DE ADULTOS

El texto analiza la relevancia de la ley nº 10.639/2003 y su aplicación en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). Este es un extracto del Trabajo de Fin de Máster defendido en 2020. Se trata de una investigación de formación realizada con profesores que actúan en la EJA en una escuela pública de Cairu-BA. El objetivo es comprender las percepciones y prácticas de los docentes en relación con la ley y la EJA. La investigación aborda estudios y teorías sobre la Educación de Jóvenes y Adultos, a saber; Arroyo (2011), Brasil (1988, 1996, 2000, 2003, 2004; 2014), de la Educación a las relaciones raciales, a saber; Brasil (1988, 1996, 2000, 2003, 2004 2014), Gomes (2011), Hall (2003), Munanga (2010), Noguera (2014); Santos y Dantas (2020). La investigación utilizó un enfoque cualitativo y se organizó en categorías analíticas, como perfil socioeconómico, itinerarios de formación en la EJA, racismo y (im)pertinencia de la ley nº 10.639/2003 en la EJA. El estudio busca explorar y describir el fenómeno del derecho y su aplicación en EJA, a partir de las narrativas de los docentes participantes. Por ello, en este artículo se discute que nos falta una formación básica y continua para trabajar con los "Otros Sujetos" Arroyo (2014), con la Pedagogía Decolonial, la Pedagogía Antirracista y la "Afrobetización asociada a la alfabetización de (re)existencias" Santos; Dantas (2020), de ahí la propuesta de este taller de capacitación.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos; Ley nº 10.639/2003; Formación docente.

1. INTRODUÇÃO

O intento deste artigo é compreender a (im) pertinência da lei nº 10.639/2003 e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além disso, visa apresentar a proposição formativa (ateliê formativo) para docentes que atuam na EJA com a referida lei, a partir das narrativas dos(as) professores(as).

As discussões aqui apresentadas é resultado de uma pesquisa¹ realizada no ano de 2020, no programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC/UNEB, *Campus I*. Nesta pesquisa², os professores refletem o seu discurso, o seu fazer docente concernente aos fenômenos da Lei nº 10.639/03 e a EJA. Entendemos ainda que as narrativas Clandinin e Conelly (2011) a partir do memorial descritivo vão além do texto, uma vez que revelam conteúdos discursivos sobre os fenômenos, sentidos e contextos do sujeito-narrador (BARDIN, 2016).

A presente pesquisa versa sobre os estudos e teorias sobre a Educação de Jovens e Adultos, a saber; Arroyo (2011), Brasil (1988, 1996, 2000, 2003, 2004; 2014), da Educação para as relações raciais, a saber; Brasil (1988, 1996, 2000, 2003, 2004 2014), Gomes (2011), Hall (2003), Munanga (2010), Nogueira (2014); Santos e Dantas (2020, bem como as concepções de Fazenda (2014, 2013 e 2011) sobre o ensino na perspectiva interdisciplinar.

Os sujeitos da pesquisa são professores(as) que atuam na EJA em uma escola pública do

município de Cairu-BA, identificados (livre escolha) como Dandara1, Dandara2, Tiana, Zumbi dos Palmares, Carolina de Jesus e Dandara3, com o intento de preservar as identidades dos sujeitos participantes.

A presente pesquisa é de natureza aplicada e com abordagem qualitativa Marconi; Lakatos (2011), tem como intento a exploração e a descrição do fenômeno da Lei nº 10.639/2003 na EJA. É uma pesquisa constituída como Estudo de caso, com interface das histórias de vida que se desdobrarão no ateliê formativo sobre as questões raciais na EJA. As discussões neste trabalho foram sistematizadas por categorias analíticas Bardin (2016), para evitar a interpretação genérica. Entendemos aqui, que as categorias analíticas consistem em um ponto crucial para nossa análise do conteúdo, como estratégia para a análise dos dados. Para ela, a pertinência – “uma categoria é considerada pertinente quando está adaptada ao material de análise escolhido, e quando pertence ao quadro teórico definido” (BARDIN, 2016, p. 120). Portanto, realizamos a indução analítica com a transcrição do dito pelos professores, e em seguida, decodificando e inferindo sobre, à medida em que foi lido as questões presentes no *corpus* (memorial descritivo).

O *locus* da pesquisa foi uma escola pública da Rede Municipal de Educação, no município de Cairu-BA que oferta a EJA, visando responder ao problema de pesquisa: Como se efetiva e/ou materializa a prática pedagógica dos professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos, no que se refere ao Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana (Lei nº 10.639/03), em uma escola de ensino fundamental no município de Cairu-BA?

Quanto à proposição da análise dos dados, tivemos o cuidado em dividir o questionário por categoria analítica, da seguinte forma: Categoria analítica: perfil socioeconômico;

1 Dissertação de Mestrado defendida no ano de 2020 (em processo de publicação), intitulada de Ateliês Formativos da LEI Nº 10.639/2003: o que revelam as narrativas dos professores da Educação de Jovens e Adultos de uma escola pública do município de Cairu-BA?, com o objetivo de compreender, a partir das narrativas dos professores, a implementação da Lei nº 10.639/2003, no Colégio Municipal Hildécio Antônio Meireles - Boipeba e sistematizar um ateliê formativo para os docentes da EJA.

2 Pesquisa com Parecer Consubstanciado do CEP, sob o nº 4.277.046. Situação do Parecer: aprovado em 15 de Setembro de 2020.

Categoria analítica: itinerários formativos na EJA; Categoria analítica: racismo. sujeito ou telespectador?; Categoria analítica: lei nº 10.639/2003 e EJA: (im)pertinência. Ressaltamos que neste artigo optamos pelo recorte da pesquisa maior³ e trazer para a discussão a Categoria analítica lei nº 10.639/2003 e EJA: (im)pertinência, para melhor compreender as narrativas dos(as) professores(as).

2. LEI Nº 10.639/2003 E EJA: (IM) PERTINÊNCIA

Nesta seção iremos compreender a (im)pertinência da lei nº 10.639/2003 e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além disso, apresentar a proposição formativa (ateliê formativo) para docentes que atuam na EJA com a referida lei, a partir das narrativas dos(as) professores(as) de uma escola de ensino fundamental do município de Cairu-BA. Apropriamos-nos do *corpus* (memorial descritivo) e propomos compreender a partir do/a conteúdo/mensagens e fazer analogia a partir dos pressupostos teóricos que versam sobre a Lei nº 10.639/03 e a Educação de Jovens e Adultos.

Os resultados e discussões que serão aqui apresentados (a seguir). Entendemos ainda que as narrativas a partir do memorial descritivo vão além do texto, uma vez que revelam conteúdos discursivos sobre os fenômenos, sentidos e contextos do sujeito-narrador. Afi-

nal, as narrativas a partir do memorial são, portanto, consideradas como meio para o sujeito-narrador expressar seu sucesso, desafio, reflexão, práticas, vivências e ações que marcam sua trajetória.

Na etapa aqui discutida, os dados coletados pelo *corpus* da pesquisa foram tabulados e analisados à ótica da análise de conteúdo Bardin (2016) – categoria analítica – lei nº 10.639/2003 e EJA: (im)pertinência, visando compreender melhor o dito pelos(as) sujeitos da pesquisa. Ressaltamos que os(as) sujeitos da pesquisa foram identificados (livre escolha dos participantes) como Dandara1, Dandara2, Tiana, Zumbi dos Palmares, Carolina de Jesus e Dandara3, para preservar as identidades dos participantes.

Entendemos aqui, que as categorias analíticas consistem em um ponto crucial para nossa análise do conteúdo, como estratégia para a análise dos dados. Para ela Bardin (2016), a pertinência – “uma categoria é considerada pertinente quando está adaptada ao material de análise escolhido, e quando pertence ao quadro teórico definido” (BARDIN, 2016, p. 120). A partir disso, afinal, a objetividade e a fidelidade – “As diferentes partes de um mesmo material, ao qual se aplica a mesma grelha categorial, devem ser codificadas da mesma maneira, mesmo quando submetida a várias análises” (BARDIN, 2016, p. 120), conforme a seguir.

Quadro 1 – Quadro analítico lei nº 10.639/2003 e EJA: (im)pertinência

| | | |
|-----------|---|--|
| Sujeito/a | Qual a relação existente entre EJA e Educação para as relações étnico-raciais? Apresente suas considerações sobre a relação existente entre a EJA e a Lei nº 10.639/2003 no seu fazer pedagógico. | Relate os desafios, entraves da aplicabilidade e efetivação da Lei nº 10.639/2003, na EJA. |
|-----------|---|--|

Fonte: Elaborado pelos autores.

3 Dissertação de mestrado defendida em 2020, com 5 categorias analíticas

Para entender a diversidade que constitui o percurso desses sujeitos, é importante considerarmos: os conhecimentos construídos em diversos espaços de socialização além do muro da escola; o desejo de ser ouvido; as mais variadas identidades e pertencimentos sejam eles culturais, de gênero, religiosos, sociais e econômicos; códigos de linguagem, comunicação e valores distintos.

Segundo Gomes (2018, p. 90), “pensar na realidade da EJA hoje é pensar a realidade de jovens e adultos, na sua maioria negros, que vivem processos de exclusão social e racial”. Jovens, adultos, idosos, histórias que se assemelham e diferenciam. São sujeitos coletivos, na maioria das vezes, excluídos do ensino dito “regular”, sujeitos que não tiveram condições de acesso à escola, e/ou não tiveram condições de permanência ao sistema de ensino. Muitos desses coletivos trazem consigo vivências infelizes ao retorno escolar.

Sabemos que muitos desses coletivos apresentam identidades construídas no decorrer de suas trajetórias de sonhos, encantos, frustrações, perspectivas, expectativas. Por isso, podemos estabelecer sentido na fala da professora Dandara¹, ao dizer que “Ixe, precisaria ler um pouco sobre a lei, mas, seguindo a proposta, não li, não tive acesso”. A partir do exposto pela professora, entendemos que a formação continuada e permanente do professor precisa ser ressignificado, afinal, este precisa de fundamentos teóricos-metodológicos e práticos, para então, realizar um trabalho que compreenda os sujeitos coletivos da EJA.

Diante do exposto pelos(as) participantes e corroborando com Arroyo (2018), compreendemos que a EJA é a própria diversidade de sujeitos coletivos que dela fazem parte. Muito desses sujeitos com diferenças e semelhanças que se aproximam, outros que se distanciam, o que podemos considerar é a EJA como um grande caldeirão da diversidade.

A professora Tiana considera importante conhecer a lei nº 10.639/2003, bem como

correlacionar a EJA. Para ela é “Essencial, pois o público da EJA é formada basicamente por negros de baixa renda, à margem de toda uma condição favorável de benefícios para esse grupo desfavorecido socialmente”. A professora Tiana traz uma sinalização importante sobre os sujeitos coletivos da EJA. Já a professora Carolina Maria de Jesus, mesmo afirmando que não teve formação para atuar na EJA, menciona que “O público da EJA é constituído em sua maioria de homens e mulheres negros”.

Desse modo, é de extrema relevância que esses atores sociais conheçam a história de seu povo e se sintam pertencentes a mesma. A professora Carolina Maria de Jesus sinaliza a necessidade de repensar as especificidades dos sujeitos da EJA, ao dizer que “considero de extrema relevância trabalhar as questões étnicas, mostrando aos meus alunos a necessidade do conhecimento para combater o racismo e ocupar os diferentes espaços na sociedade”. A fala da professora Carolina Maria de Jesus confirma as considerações apontadas por Arroyo (2018), ao afirmar que os sujeitos da EJA são “pobres, desempregados, na economia informal, negros nos limites de sobrevivência. São jovens e adultos populares. Fazem parte dos mesmos coletivos sociais, raciais, étnicos, culturais” (ARROYO, 2018, p. 29).

As falas das professoras Tiana e Carolina Maria de Jesus apontam encaminhamentos para a perspectiva de compreender as especificidades dos sujeitos coletivos da EJA, sobretudo, de formação continuada para melhor compreender e ressignificar os saberes e os fazeres pedagógicos para essa modalidade de ensino. A professora Carolina Maria de Jesus, ao afirmar que “Falta uma coordenação pedagógica efetiva” e, ao mesmo tempo “a ausência de uma formação continuada”, confirma o que diz Gomes (2012). Segundo Gomes (2012), a coordenação pedagógica é responsável por fomentar e promover discussões, reflexões e ação formativa para o trabalho pedagógico

voltado para as questões étnico-raciais, sobretudo, na EJA.

As falas das professoras Tiana e Carolina de Jesus nos remetem ao entendimento de que, a sanção da Lei Federal nº 10.639/03, passa então a sinalizar o papel da gestão pedagógica em interpretar e efetivar os referidos marcos legais concernente às questões étnico-raciais.

Como sabemos, a gestão pedagógica corresponde ao processo de gerir, articular e mobilizar os recursos humanos e pedagógicos para a consolidação do processo ensino-aprendizagem e a educação de qualidade. Por outro lado, sabemos que esses sujeitos estão imersos na grande diversidade brasileira, sobretudo, a étnico-racial. Exigindo, portanto, que a gestão pedagógica esteja ciente do reconhecimento da diversidade étnica e necessidade da discussão da Lei nº 10.639/2003, nos espaços escolares, bem como a mobilização de meios para combater a discriminação, racismo e a sistematização de um currículo pluriétnico.

O foco na heterogeneidade dos sujeitos, que é o público da escola, torna-se uma tarefa desafiadora à gestão pedagógica. Pois, com o advento da Lei nº 10.639/2003, que alterou a LDB nº 9394/96, e tornou obrigatório a inclusão nos currículos da rede pública e privada do país, o ensino da história da cultura afro-brasileira e indígena. Automaticamente, a gestão pedagógica precisa garantir o preconizado em tal legislação.

Cabe ainda destacar que a gestão pedagógica deve fomentar os processos formativos dos docentes a fim de promover a formação contínua. Contribuindo, dessa maneira, para a efetivação de um currículo pautado na educação das relações étnico-raciais. Outrossim, integrar e promover aos docentes a prática pedagógica à promoção do reconhecimento da história, da cultura e das identidades dos discentes.

Portanto, pensamos que os desdobramentos da Lei nº 10.639/2003 sejam a oportu-

nidade para a gestão escolar ressignificar as práticas antirracistas em seu currículo da EJA, bem como reconhecer a pluralidade dos discentes, a diversidade e a diferença dos sujeitos coletivos dessa modalidade de ensino. Afinal, reiteramos, precisamos superar o desafio fundamental do conjunto das políticas que visam à melhoria da qualidade da educação brasileira para os sujeitos, assim como ganho para uma sociedade menos segregadora. Compreendemos que a gestão escolar comprometida com a garantia de igualdade ou sensível às questões étnico-raciais, torna-se menos influenciada pelo currículo eurocêntrico que, infelizmente, embasa o currículo da EJA.

Outra questão que merece destaque é a fala da professora Dandara³, ao afirmar que “muitos entraves, entre eles, a falta de conhecimento e respeito das culturas de matrizes africanas, em especial o respeito às religiões de Matrizes Africanas, dificulta a aplicação efetiva da lei”. Dessa forma, é necessário e urgente repensar outras pedagogias (técnica, arte e metodologia de ensino), de modo a priorizar a formação continuada dos professores que atuam na EJA. Para Santos e Dantas (2020, p. 10), “Nos contextos da EJA essa prática não só deve ser considerada, como deve servir de meio para viabilização do processo de afrobetização associado ao letramento de (re) existências”.

A fala da professora Dandara³ chama-nos atenção, pois ela entende que os contextos e os sujeitos da EJA precisam de um trabalho que considere os sujeitos coletivos, portanto, necessário compreender a forma de atender à identidade cultural e a diversidade dos sujeitos da EJA. Já a professora Carolina Maria de Jesus afirma que “acho que não existem muitos entraves, dará um pouco de trabalho para mudar a mentalidade de quem sem mesmo perceber, mas tem incutido um pensamento de superioridade ou que não existe o racismo”.

A fala da professora Carolina Maria de Jesus

indica que o fato de não saber a relação entre a questão racial e a EJA, ocorre pela necessidade de descolonizar mentes, falas, escritas, atitudes racistas e preconceituosas que foram naturalizadas, muitas vezes sendo pulverizadas pelo fazer docente. Portanto, pensamos que os currículos para a EJA precisam potencializar e materializar a *afrobetização* (SANTOS; DANTAS 2020).

A fala da professora Carolina Maria de Jesus, confirma o preconizado por Munanga (2005). Para ele,

[...] por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala de aula como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional. (MUNANGA, 2005, p. 15).

Os currículos para a EJA precisam, ainda, ser discutidos, pensados e materializados de modo que coloquem perspectivas negras em evidência. Santos e Dantas (2020) afirmam que:

[...] a Afrobetização deve ser adaptada e implementada nos diversos contextos da EJA, como forma de garantir uma prática pedagógica decolonial com bases em um modelo de educação antirracista, sobretudo considerando que no caso do estado da Bahia, esse universo é majoritariamente composto por sujeitos de direitos negros e negros. (SANTOS; DANTAS, 2020, p. 10).

É necessário, além disso, incluir autores que representem a perspectiva africana e afro-brasileira nas diferentes áreas de conhecimento. Nesse sentido, “Outros sujeitos, outras pedagogias” (ARROYO, 2012, p. 153), conforme o autor, é (re)pensar em outras pedagogias para os sujeitos coletivos da EJA. Portanto, pedagogias e formas efetivas de atender os diferentes estilos e ritmos de aprendizagens dos alunos jovens e adultos, entendendo sua caminhada histórico-cultural. Além de assegurar a todos(as) um ensino com qualidade, por meio de práticas educativas com significações sociais, que além

de permitir a ampliação do capital cultural, interfira de forma imediata em suas vidas, provocando transformações reais.

Logo, faz-se necessário, (re)pensar outras Pedagogias é fundamental para superar estigmas que foram consolidados historicamente e que validam um direito e um poder sobre o conhecimento destinado a alguns sujeitos coletivos, bem como compreender a Pedagogia como construção de saberes praxiológicos que envolvem concepções teóricas, crenças e valores. Outras Pedagogias, neste sentido, é um espaço de ressignificação entre a teoria e a prática e sua inter-relação.

Para Arroyo (2014),

Os coletivos segregados no padrão de trabalho, de acumulação, de ocupação da terra, de poder/saber. Fazendo-se presentes não como pacientes, passivos e submissos, mas em ações, resistências, lutas e organizações, e se fazendo presentes como atores na cena escolar, social, política, cultural e na produção de saberes. (ARROYO, 2014, p.37).

As falas dos(as) professores(as), ao se referirem aos desafios e entraves da lei nº 10.639/2003. Seus dizeres apresentam muitas sinalizações que precisam ser analisados. A professora Dandara¹, por exemplo, não conseguiu estabelecer relação. Ela responde com “XX”. O silêncio da professora pode apontar o desconhecimento do pertencimento da maioria dos sujeitos da EJA.

Por outro lado, a fala da professora Dandara³ apresenta uma sinalização importante: “Muitos entraves, entre eles, a falta de conhecimento e respeito pelas cultura africanas em especial o respeito às religiões de Matrizes Africanas, dificulta a aplicação efetiva da lei”. Portanto, “Ações coletivas pela emancipação, como pedagogias libertadoras radicais ” (ARROYO, 2014, p.38).

O cerne da questão é como transformar e legitimar em processos pedagógicos, essa outra Pedagogia, numa perspectiva emancipadora. No entanto, pensamos que a efetivação dessas “Outras Pedagogias” (Arroyo 2014), será mate-

rializada com processos formativos contínuos. É um processo desafiador para o fazer docente, pois, para atuar com sujeitos coletivos da EJA, com corpos segregados, excluídos, diversos, violentados, objetificados, subjugados e marcado socialmente, requerem saberes experienciais, pessoais e profissionais Tardif (2014). Esses marcadores precisam ser trazidos e problematizados nos currículos da EJA. Pensando assim, outras Pedagogias são necessárias, conforme propõem Santos; Dantas (2020). Para as autoras, “O Afrobetizar foi virando uma proposta cuja intenção era proporcionar experiências onde se perceber negro passasse a ser associado à algo positivo naturalmente”. Essa necessidade de *afrobetizar*, os professores da EJA, bem como os discentes da EJA, ficou evidente na fala da professora Dandara³, ao dizer que “[...] dificulta a aplicação efetiva da lei”.

Segundo Santos; Dantas (2020), pensar nos fazeres docentes na EJA é preciso que seja “associada às práticas de letramento de (re) existências compõe uma forma inovadora de viabilizar processos pedagógicos de ensino-aprendizagem significativos. (SANTOS, DANTAS, 2020, p. 10).

Nesse sentido, faz-se necessário e urgente pensar “Outras Pedagogias” (Arroyo 2014), como forma de descolonização dos currículos na Educação Básica, com a premissa básica de enfatizar a possibilidade de uma mudança praxiológica, política e social no que se refere à questão étnico-racial na EJA. Essa concepção potencializará a “afrobetização e os letramentos de (re) existências, tornando possível estimular a aprendizagem significativa na EJA, fomentar protagonismos, romper barreiras do preconceito racial e reinventar corpos dando vozes aos sujeitos invisibilizados” (SANTOS, DANTAS, 2020, p. 15)

O professor Zumbi dos Palmares sinaliza que a “formação continuada é que viabiliza a aplicabilidade da lei citada” [...]. O professor chama e aponta tensionamentos para a dificuldade de estabelecer relação das questões raciais à EJA. Para ele, um dos entraves é o próprio

desconhecimento da Lei nº 10.639/2003. “Com isso, os sujeitos da EJA se envolvem em uma proposta pedagógica libertadora das amarras do racismo estrutural tão marcante para este universo [...] (SANTOS, DANTAS, 2020, p.10).

A fala do professor Zumbi dos Palmares comprova os apontamentos feitos pelas autoras Santos; Dantas (2020), ao pontuar discussões acerca do trabalho docente e a correlação com os sujeitos coletivos. Para as autoras, pensar num trabalho de (re)existência com o público da EJA, deve-se, primeiramente, “considerar as raízes identitárias como ponto de partida do processo de ensino-aprendizagem, só assim é possível considerar as diversas práticas de uso da linguagem desse público, muitas vezes sinônimos de resistência, bem como de subserviência” [...]. (SANTOS; DANTAS, 2020, p. 11).

Portanto, vimos nas falas dos(as) professores(as) da EJA a dificuldade de estabelecer relação existente entre a educação para as relações étnico-raciais e os sujeitos coletivos da EJA. Nota-se que na fala dos professores fica explícito que o trato com a Lei nº 10.639/2003, é limitado. Além disso, o silenciamento, os sinais tímidos das discussões e de um currículo que efetive a questão racial na escola, infelizmente contribuem para que os professores passem a minimizar, desprezar e negligenciar o trato com a questão étnico-racial.

Em outras palavras, os fazeres docentes na EJA devem tensionar e oxigenar outra lógica. A lógica conforme propõem as autoras Santos; Dantas (2020), ao considerar que é necessário “Uma educação para as relações raciais libertadora, pautada nessa estratégia pedagógica, reivindica no processo de escolarização a valorização da cultura e dos corpos negros, assim como suas práticas sociais e suas linguagens” (SANTOS; DANTAS, 2020, p. 13). Assim sendo, o diálogo existente entre EJA e educação para as relações étnico-raciais é uma relação direta de pertinência, pois, como vimos, os sujeitos coletivos que pertencem à EJA é composto, em sua maioria por negros, “a realidade de jovens e adultos, na sua maioria negros, que vivem em

processos de exclusão racial e social” (GOMES, 2011, p. 90).

3. ATELIÊ FORMATIVO COM A LEI Nº 10.639/2003: PROPOSIÇÃO INTERDISCIPLINAR PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A proposta do ateliê⁴ formativo interdisciplinar, aqui apresentado, surgiu a partir das narrativas dos professores que atuam na EJA⁵, referente ao trato em trabalhar o que está preconizado na Lei 10.639/2003, na LDB nº 9304/96 e os desdobramentos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) que orienta a inserção da temática no cotidiano da sala de aula, em todo o currículo escolar.

Ao pensar o referido ateliê interdisciplinar, trazemos as concepções de Ivani Catarina Arantes Fazenda (2014, 2013 e 2011). Segundo a autora, “a interdisciplinaridade pode ser compreendida como sendo um ato de troca, de reciprocidade entre as disciplinas ou ciências – ou melhor, de áreas do conhecimento (FAZENDA 2011a, p. 22).

A abordagem interdisciplinar e a perspectiva interdisciplinar na prática educacional, em especial na EJA, consideramos como sendo elementos fundamentais que caracterizam a teoria e a prática da interdisciplinaridade na escola. Portanto, é mais relevante compreender o impacto da abordagem interdisciplinar na educação, no ensino e na formação dos(as) professores(as) do que apenas discutir os conceitos teóricos.

Assim sendo, “só se tem consciência de ser interdisciplinar quando se reconhece a interdisciplinaridade nas ações e quando se conhece o que pode ser identificado” (MIRANDA, 2011, p19). Logo, a autora convida os(as) professores(as) a uma ação que requer investigação do seu fazer/saber docente.

Diante do exposto, faz necessário estabelecer diálogo entre o dito no Art. 26-A, no segundo parágrafo, da lei nº 10.639/2003, a saber; “Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003 grifo nosso). Vale destacar que a sinaliza o termo destaque apresenta uma limitação ao trato da lei em todas as áreas do conhecimento. Nesse sentido, acreditamos que a interdisciplinaridade é uma estratégia e oportunidade para uma atitude docente, diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão, a lei nº 10.639/03 em todas as áreas do conhecimento do currículo, aqui em especial, na EJA.

A proposição formativa interdisciplinar Fazenda (2014) numa perspectiva de ateliê didático parte das contribuições da autora D’Ávila e Madeira (2018), que discorrem sobre a abordagem criativa na formação continuada de docentes e de Rocha (2011). Corroborando com as autoras, reconhecemos que “[...] muitos não entendem ainda o que significa interdisciplinaridade, outros tantos não sabem como pesquisar e praticar uma educação interdisciplinar” (FAZENDA, 2014, p.14). A partir desses referenciais e pautados no diagnóstico revelado pelas narrativas dos professores que atuam na EJA, foi sistematizado e proposto à Secretaria Municipal de Educação de Cairu-BA e, posteriormente ao Colégio Municipal Hildécio Antônio Meireles – Boipeba (lócus e sujeitos da pesquisa) um

4 Ver mais em: D’ÁVILA, Cristina; MADEIRA, Ana Verena Madeira (Org.). **Ateliê Didático**: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários. Salvador: EDUFBA, 2018.

5 Reflexões realizadas a partir do memorial descritivo na pesquisa de mestrado, defendida em dezembro de 2020, seis professores(as) de uma escola pública do município de Cairu-BA.

ateliê formativo como resultado da pesquisa⁶. O ateliê foi sistematizado com base nos teóricos que versam pesquisa sobre a temática e pensando em um possível desdobramento e aplicabilidade do mesmo, para então, ressignificar a prática pedagógica antirracista dos professores que atuam nessa modalidade de ensino.

Este ateliê formativo possibilita aos professores da EJA serem estimulados a falar de si, dos processos formativos, compartilhando e socializando reflexões teóricas e práticas do fazer docente, uns com os outros, pensando na escuta sensível e proposições coletivas. Para nós, o desenvolvimento desse ateliê formativo para os professores que atuam na EJA, do município de Cairu-BA, significa contribuir para a formação continuada dos docentes, ação-reflexão-ação⁷, no que diz respeito à educação para as relações étnico-raciais.

Nesse sentido, pensamos no ateliê formativo para os professores que atuam na EJA, com carga horária de 46 horas. Esse ateliê é dividido em duas etapas: 36 horas destinadas à formação coletiva, interdisciplinar e 10 horas destinadas por cada componente do currículo escolar de modo a possibilitar encaminhamentos para as dificuldades levantadas nas narrativas dos professores. Portanto, o ateliê formativo tem

por objetivo contribuir para uma educação antirracista.

Reiteramos a dificuldade de trabalhar a temática racial e sua relação com os sujeitos da EJA, os saberes (conteúdos), habilidades e competências currículo da sua área/disciplina. Portanto, julgamos pertinente apresentar esse encaminhamento, de modo a superar esses desafios em cada área/disciplina. Assim, D'Ávila e Madeira (2018) pontuam que o ateliê formativo precisa seguir estar autoexplicativo e sistematizado.

Os desafios que foram levantados, a partir das narrativas dos professores para a implementação e efetivação da Lei nº 10639/2003, foi em trabalhar a temática racial e sua relação com os sujeitos da EJA, os saberes (conteúdos), habilidades e competências do currículo em diferentes áreas do conhecimento. Logo, a partir desse diagnóstico, propomos e sistematizamos este ateliê formativo para contribuir significativamente com os saberes e fazeres docentes, numa perspectiva (inter)disciplinar, com temática da educação das relações étnico-raciais, adequando às diferentes áreas do saber. Este ateliê vem (a seguir), portanto, possibilitar e garantir a inclusão do Ensino da História, da Cultura Afro-brasileira e Africana em todo o currículo da EJA, conforme dito na Lei nº 10.639/2003.

6 Resultada da pesquisa do mestrado profissional, defendido no ano de 2020.

7 É fundamental que os professores estejam constantemente refletindo sobre sua prática educacional, buscando uma maior conexão entre a teoria e a prática, assim como entre o conhecimento e a realidade. Essa reflexão contínua permite um aprimoramento constante e uma abordagem mais efetiva no processo de ensino-aprendizagem, conforme propõe Freire (2011) em Pedagogia da autonomia.

Quadro 2 – Ateliê formativo com a lei nº 10.639/2033: proposição interdisciplinar para a Educação de Jovens e Adultos

| DATA | CONTEÚDO | OBJETIVO | METODOLOGIA | RECURSOS |
|--|--|---|---|----------------|
| Data: a definir Carga horária: 04 horas | Concepções teóricas e práticas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) | Pontuar discussões sobre a EJA, a partir da concepção de Arroyo (2011; 2017;2018). Problematizar a Educação de Jovens e Adultos e sua implicação no fazer docente. | <p style="text-align: center;">1º MOMENTO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disponibilizar o texto impresso aos professores o Capítulo I, do livro ARROYO, Miguel G. Passageiros da Noite- do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. • Envolver todos os professores na discussão da música Pedro Pedreiro, da página 21 e problematizar: • Quem são esses sujeitos? • Qual sua concepção da EJA? • De onde vem? • Para onde eles vão? • Qual sua verdadeira identidade? • Quais são os seus reais interesses e expectativas na escola, na vida social? • O que há de diferente nesta modalidade de ensino? • O que se repete nessa modalidade de ensino? • O que eles trazem na mochila (conhecimento)? • O que eles levam na mochila (conhecimento)? • Daí, problematizo com vocês: Como o deve ser pensado/feito o trabalho pedagógico para essa modalidade, tendo em vistas essas premissas? <p style="text-align: center;">2º MOMENTO</p> <p>Cada professor vai apresentar as considerações do texto lido, pontuando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O que o texto me diz? • O que eu digo ao texto? • Que outras leituras podem ser feitas ou acrescentadas? • Que luzes/pistas esse texto dá? • As discussões presentes no texto, aproxima ou afasta do meu fazer docente na EJA? Como? De que forma? | Texto impresso |

| DATA | CONTEÚDO | OBJETIVO | METODOLOGIA | RECURSOS |
|--|---|--|--|----------------|
| Data: a definir Carga horária: 04 horas | Concepções teóricas e práticas na Educação de Jovens e Adultos (EJA), segundo Miguel Gonzáles Arroyo. | <p>Pontuar discussões sobre a EJA, a partir da concepção de Arroyo (2018).</p> <p>Problematizar a o fenômeno classe, gênero e etnia/raça, na Educação de Jovens e Adultos.</p> | <p>1º MOMENTO</p> <ul style="list-style-type: none"> Disponibilizar o texto impresso aos professores o ARROYO, Miguel Gonzáles. Educação de jovens-adultos: Um campo de direitos e de responsabilidade pública. In IN: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amelia, GOMES, Nilma Lino. Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 4ª Ed., 2018. p. 19-50. Envolver todos os professores na problematização a seguir: Quem são esses sujeitos? Qual sua concepção da EJA? De onde vem? Para onde eles vão? Qual sua verdadeira identidade? Quais são os seus reais interesses e expectativas na escola, na vida social? O que há de diferente nesta modalidade de ensino? O que se repete nessa modalidade de ensino? O que eles trazem na mochila (conhecimento)? O que eles levam na mochila (conhecimento)? Daí, problematizo com vocês: Como o deve ser pensado/feito o trabalho pedagógico para essa modalidade, tendo em vistas essas premissas? <p>2º MOMENTO</p> <ul style="list-style-type: none"> Organizar os professores em dupla. Cada dupla irá responder as problematizações (ARROYO, 2017, P.33): 1ª Dupla: Quais os rumos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) se continuarmos a pensar os seus sujeitos fora do circuito pedagógico dessa modalidade/nível educativa? 2ª Dupla: Quem são, afinal, esses sujeitos que se deslocam pelas cidades e campos, num trajeto trabalho-estudo diariamente? 3ª Dupla: O que perseguem, pretendem e como se veem nesse processo? O que trazem na bagagem? O que eles levam na bagagem? 4ª Dupla: Quais suas identidades coletivas de classe, gênero, sexo? 5ª Dupla: Qual tomada de ação será desprendida face a essas respostas que virão quando, enfim, forem ouvidas. | Texto impresso |

| DATA | CONTEÚDO | OBJETIVO | METODOLOGIA | RECURSOS |
|--|--|---|---|----------------|
| Data: a definir Carga horária: 04 horas | Educar para a igualdade racial: rompendo, preconceito, estereótipos e ações discriminatórias | Reconhecer que a luta contra o preconceito racial é responsabilidade de todos e da escola; Identificar alguns instrumentos de desnaturalização das desigualdades raciais; Problematizar a étnico-racial a partir das leituras dos gêneros textuais. | <p style="text-align: center;">1º MOMENTO</p> <ul style="list-style-type: none"> Exibição do vídeo “motoboy vítima de racismo em SP” (https://www.youtube.com/watch?v=BBXFvFRtIKs) e “Jovem sofre racismo no shopping do RJ” (https://www.youtube.com/watch?v=In4ZePdIrRE) Fazer os seguintes questionamentos: <ul style="list-style-type: none"> O que os vídeos me dizem? O que eu digo aos vídeos? O vídeo mostra uma situação que ocorre na vida real? Vocês já presenciaram alguma situação de preconceito racial na sala de aula? Qual(is)? Se sim, qual (is) seriam mais comuns? Quais as representações negativas em relação ao negro? E as positivas? Organizar as duplas e distribuir um envelope contendo uma situação de discriminação/preconceito e a legislação educacional. Envelope:1 notícia (https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/pm-esmurra-e-faz-insultos-racistas-a-jovem-de-black-power-desgraca-de-cabelo-veja-video/) Envelope 2: notícia (https://www.historiadomundo.com.br/idade-moderna/zumbi-dos-palmares.htm) Envelope 3: verbete (https://www.dicio.com.br/preto/), Envelope 4: poema (http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/24-textos-das-autoras/923-conceicao-evaristo-vozes-mulheres) Envelope 5: artigos 26 A e 79 B, da LDB 9394/96. (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm) Pedir para que as duplas façam a leitura do texto que consta nos envelopes 1, 2, 3 e 4. Questionar: As discussões presentes nos textos chamam atenção para que, no fazer docente? Reflete a realidade social, escolar? O currículo leva em consideração os sujeitos negros; os negros se veem no currículo; Pedir a 5ª dupla para realizar a leitura do envelope 5; Questionar: Quais as convergências e divergências da Lei, ao nosso fazer docente? Eu trabalho na perspectiva de uma educação antirracista? Quais são os entraves, os desafios e as possibilidades? | Texto impresso |

| | | | | |
|---|---|--|--|-----------------------|
| <p>Data: a definir Carga horária: 04 horas</p> | <p>Educar para a igualdade racial: rompendo, preconceito, estereótipos e ações discriminatórias</p> | <p>Reconhecer que a luta contra o preconceito racial é responsabilidade de todos e da escola;</p> <p>Identificar alguns instrumentos de desnaturalização das desigualdades raciais;</p> <p>Problematicar a étnico-racial a partir das leituras dos gêneros textuais.</p> | <p style="text-align: center;">2º MOMENTO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problematizar em dupla o seguinte trecho, do texto lido anteriormente. Arroyo, (2018, p. 33), nos apresenta que, “Por décadas esses jovens e adultos são os mesmos, pobres, oprimidos, excluídos, vulneráveis, negros, da periferia e do campo. Os coletivos sociais e culturais a quem pertencem são os mesmos”. E discutir em grupo, • O que o texto me diz? O que eu digo ao texto? • Que outras leituras e inferências podem ser feitas? • Quais suas identidades coletivas de classe, gênero, sexo? • Como são esses sujeitos coletivos (identidades coletivas de classe, gênero, sexo) da EJA, em Cairu-BA? • Vocês reconhecem a presença racial já está presente na EJA? • Como podemos correlacionar a concepção de Arroyo aos nossos fazeres e dizeres (materialização) na EJA, no que concerne a Lei nº 10.639/03? • Se a maioria dos sujeitos coletivos da EJA são negros, como tem sido o nosso trabalho pedagógico para a questão étnico-racial? • Como pode o público da EJA majoritariamente negro e pobre e essa especificidade não ser contemplada nas propostas da EJA? | <p>Texto impresso</p> |
| <p>Data: a definir Carga horária: 02 horas.</p> | <p>A escola e a discriminação racial.</p> | <p>Pontuar discussão sobre os estereótipos existentes em relação às raças e etnias existentes nos espaços escolares.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Pedir para os professores pensarem em uma situação de preconceito ou discriminação racial que ocorre na escola e questionar: • O que geralmente as pessoas fazem quando presenciavam uma situação de preconceito racial na escola? E na comunidade? • O que cada um(a) de nós poderia fazer para promover a autonomia, o respeito e a valorização da diversidade racial nas situações cotidianas? • Qual a escola que temos? • Qual a que queremos? • Discutir quais seriam as razões para que essas situações de violência ocorram na escola e como a escola pode ser promotora da igualdade racial. | <p>Texto impresso</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|---|
| Data: a definir Carga horária: 02 horas | Apresentação e discussão da proposta a partir da Lei nº 10.639/03. | Discutir e sistematizar uma sequência didática para todas as disciplinas da EJA. | <ul style="list-style-type: none"> • Leitura em grupo do texto “relatos-de-experiência: trabalhar preconceitos e empoderar a EJA”. Ver link ao lado. • Discussão a partir do relato de experiência da professora (pontos fracos e fortes); • Leitura e discussão da Lei nº 10.639/03. | Data show; Material “xerocado”. https://diversa.org.br/relatos-de-experiencia/trabalhei-preconceitos-em-poderar-eja/ |
| Data: a definir Carga horária: 04 horas | Proposição de sequência didática com a Lei nº 10.639/2003 | Ressignificar o trabalho pedagógico na perspectiva da educação para as relações étnico-raciais, visando oferecer aos docentes subsídios teóricos/práticos. Sequenciar/organizar/planejar/organizar o trabalho pedagógico com efetivar a educação para as relações étnico-raciais. Pontuar discussões e possibilidades de atividades curriculares, disciplinares e interdisciplinares para a educação das relações étnico-raciais. | <ul style="list-style-type: none"> • Organizar os professores por área do conhecimento ou por disciplina e pensar na proposição das atividades tendo em vista a Lei nº 10.639/2003 em todo o currículo escolar. • Apresentar os saberes necessários para todos os componentes curriculares e, em seguida, pensar em saberes no preparo das aulas. | Caderno pequeno; Data show; Material impresso. |
| Data: a definir Carga horária: 08 horas | Proposição de sequência didática com a Lei nº 10.639/2003 | Sequenciar/organizar/planejar/organizar o trabalho pedagógico com efetivar a educação para as relações étnico-raciais. | <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar os saberes necessários para todos os componentes curriculares e, em seguida, pensar em saberes no preparo das aulas. <p>Obs.: As habilidades/saberes estão descritas no quadro a seguir. A EJA tem na matriz curricular 07 disciplinas: Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências, Artes, Matemática e Inglês.</p> | Caderno pequeno; Data show; Material impresso. |

4. (IN)CONCLUSÕES

Este artigo compreender, a partir das narrativas dos professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos, a implementação da Lei nº 10.639/2003, em uma escola de ensino fundamental do município de Cairu-BA. A partir do diagnóstico, construímos um ateliê formativo para professores e gestores pedagógicos da modalidade EJA, envolvendo a pesquisa como princípio colaborativo e permitindo encaminhamentos pedagógicos e reflexões acerca do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira. Logo, propomos e sistematizamos um ateliê formativo para a EJA, a partir do dito nas narrativas dos docentes da EJA. O ateliê em questão é um dos resultados pesquisa que trata da (trans)formação de docentes que atuam na EJA.

Além disso, mesmo a Lei nº 10.639/2003 tendo 20 anos da sua promulgação e tornado obrigatório o Ensino da História, Cultura e Africana e Afro-brasileira, notamos sinais tímidos da materialização no avanço de sua efetivação nas práticas pedagógicas dos professores, no interior das turmas da EJA. Muitos ainda são os entraves e os desafios para torná-la efetivada em todo o currículo da Educação Básica. Um dos entraves, como identificamos na presente pesquisa é por estes estar ancorado nos processos formativos inicial e continuados dos professores.

Vimos no percurso da pesquisa que nos falta formação de base e continuada para trabalhar com os “Outros Sujeitos” Arroyo (2014), com a Pedagogia Decolonial, Pedagogia Antirracista e a “Afrobetização associado ao letramento de (re) existências” SANTOS; DANTAS (2020), como forma de nos (re) educar as relações raciais estabelecidas em nossa sociedade. Notamos ainda que, no que se refere ao desenvolvimento das práticas pedagógicas e ao grau de conhecimento da lei e a correlação com a EJA, por parte dos educadores, vimos sinais tímidos em relação à temática racial ao fazer pedagógico na EJA,

por conta da formação inicial e continuada dos docentes da EJA.

Para além da formação, vimos que essas lacunas continuam sem preenchimento por conta de uma base formativa de um projeto eurocêntrico e hegemônico de educação, que se desdobrando, no fazer docente e nas práticas curriculares. Embora, mesmo com produções e estudos científicos, orientações didáticas, sobretudo, dada pelas DCNERS (2004), muito ainda precisa acontecer de forma efetiva. Há a necessidade de (re) orientação às práticas pedagógicas para o trato com a educação das relações raciais, conforme preconizado na lei e os desdobramentos a partir dela.

Com artigo espera-se contribuir, através do ateliê formativo, para com a extensão dessa formação com prática dos docentes, que atuam na EJA, ampliando o seu repertório à temática étnico-racial. Esse ateliê vem com o propósito de contribuir com a qualidade dos saberes pedagógico-didáticos. O planejamento desse ateliê formativo ganha sentido quando o professor da EJA e a gestão pedagógica se colocam numa perspectiva de mudanças. Portanto, a proposição do ateliê formativo, a partir das narrativas dos docentes, com ênfase na Lei nº 10.639/2003, para os professores da EJA, pode contribuir para a ação-reflexão-ação (Freire, 2011) da sua formação, bem como os impactos positivos no fazer docente, na efetivação de um currículo pluriétnico, decolonial e antirracista.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzáles. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- _____, Miguel Gonzáles. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- _____, Miguel Gonzáles. Novos Passos na Educação de Jovens e Adultos. In: SILVA, Aínda Maria Monteiro; COSTA, Graça Santos; LIMA, Isabel Maria Sampaio Oliveira (Org.). **Diálogos sobre educação em direitos humanos e a formação de jovens e adultos**. Salvador: EDUFBA, 2016. p. 23-38.

- _____. Miguel Gonzáles. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 10 jun. 2019.
- _____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm. Acesso em: 12 mar. 2023.
- _____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000, de 10 de maio de 2000**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, CNE, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. Acesso em 22 mar. 2023.
- _____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 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 União**, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: . Acesso em: 20 jun. 2023.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas da promoção da Igualdade Social. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2004.
- _____. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 04 abr. 2020.
- CLANDININ, D. Jean. CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- D'ÁVILA, Cristina; MADEIRA, Ana Verena Madeira (Org.). **Ateliê Didático: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários**. Salvador: EDUFBA, 2018.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.); GODOY, Herminia Prado. **Interdisciplinaridade: pensar, pesquisar, intervir**. São Paulo: Cortez, 2014.
- _____. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** - 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013. _____. (org.). **Práticas interdisciplinares na escola** - 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011^a.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília, Secretaria de Ação Continuada, Alfabetização e Diversidade, MEC/BID / Unesco, 2005.
- _____. Kabengele. **Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo**. Cadernos Pensesb, n. 12, p. 169-203, 2010Tradução. Disponível em: biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_TeoriaSocialERelacoesRaciaisNoBrasilContemporaneo.pdf. Acesso em: 28 set. 2023.
- _____. Nilma Lino. As práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais nas escolas públicas: desafios e perspectivas. In: _____. **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da lei nº 10.639/03**. Brasília: MEC; Unesco, 2012.
- _____. Nilma Lino. Educação de Jovens e Adultos e questão racial: algumas reflexões iniciais. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- NOGUERA, R. **O ensino de filosofia e a Lei 10.639/03**. Rio de Janeiro: Pallas/Biblioteca Nacional, 2014.
- SANTOS, Carla Liane Nascimento dos; DANTAS, Tânia Regina. Processos de Afrobetização e Letramento de (Re)Existências na Educação de Jovens e Adultos. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 45, n. 1, e96659, 2020.

Recebido em: 23/05/2024
Aprovado em: 12/06/2024