

Relações étnico-raciais em Limoeiro: o caso do festival da educação de jovens e adultos (FESTEJA)

Ethnic-racial relations in Limoeiro: the case of festival of youth and adult education
(FESTEJA)

Jaqueline Mirelle Melo Nascimento Silva¹

Adlene Silva Arantes²

Resumo: Esse artigo é fruto de uma pesquisa mais ampla que investigou a existência de políticas públicas educacionais direcionadas à temática relações étnico-raciais voltadas para Lei 10.639/03 na Educação de Jovens e Adultos no município de Limoeiro-PE. Nos baseamos em teóricos como Passos e Santos (2018), Rodrigues e Abramowicz (2011), Souza (2016), Oliveira (2010), Reis (2017), Ferro e Pinheiro (2015) e Gil (2008). Optamos pela abordagem qualitativa com a utilização de análise documental, entrevista e questionário. Partindo de análises documentais, discutimos sobre a legislação nos documentos municipais, assim como a efetivação da temática no âmbito da EJA, através dos depoimentos do secretário municipal, da técnica em educação, dos docentes que atuam na EJA e dos projetos encontrados sobre o FESTEJA (Festival da Educação de Jovens e Adultos). Como resultado, constatamos a existência da Lei 10.639/03 no currículo da educação de jovens e adultos, assim como a efetivação da temática relações étnico-raciais no âmbito da EJA, concretizando-se como política pública educacional através do projeto FESTEJA que já se encontra no terceiro ano de realização.

Palavras-chave: Relações Étnico-raciais; Políticas Públicas; Educação de Jovens e Adultos.

Abstract: This article is the result of a broader research that investigated the existence of educational public policies directed to the thematic of ethnic-racial relations focused on Law 10.639 / 03 in the Education of Youths and Adults in the city of Limoeiro-PE. Our research is based on theorists such as Passos and Santos (2018), Rodrigues and Abramowicz (2011), Souza (2016), Oliveira (2010), Reis (2017), Ferro and Pinheiro (2015) and Gil (2008). We opted for the qualitative approach with the use of document analysis, interview and a questionnaire. Based on the documentary analysis, we discussed the legislation in the municipal documents, as well as the implementation of the theme within the scope of EJA, through the testimonies of the municipal secretary, the technician in education, teachers working in EJA and the projects found on FESTEJA, *Festival da Educação de Jovens e Adultos*, (Festival of Youth and Adult Education). As a result, we found the existence of Law 10.639 / 03 in the education curriculum for young people and adults, as well as the effectiveness of the thematic ethnic-racial relations within the scope of EJA, materialized as a public educational policy through the FESTEJA project (EJA's Festival), which is already in its third year.

Keywords: Ethnic-racial Relations; Public Policy; Youth and Adult Education.

1 Universidade de Pernambuco - UPE - Campus Mata Norte (FFPNM). Mestre em Educação também pela Universidade de Pernambuco Campus Mata Norte. E-mail: jaquellinascimento@hotmail.com

2 Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB (2014). É Vice- coordenadora do Programa de Pós-Graduação PPGE/UPE - Mestrado Profissional de Educação e coordenadora do Curso de Pedagogia do Plano Nacional de Formação de professores da Educação Básica (PARFOR)/UPE/Mata Norte.

Introdução

A construção de uma educação igualitária e equilibrada, pautada nas necessidades de ensino-aprendizado de forma a viabilizar um currículo que contemplasse todos os níveis e suas modalidades seria algo admirável na perspectiva de efetividade contínua. Entretanto, a observação acerca da trajetória da EJA³, bem como sua atual realidade, ressalta que esta modalidade vivenciou muitos percalços ao longo dos anos e segue em resistência. Dentre os obstáculos destacamos o fato dela não se encontrar inserida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o que aponta o currículo da EJA de responsabilidade dos Estados e Municípios. (CARVALHO *et al.*, 2020). Nesse contexto, o estudo que se segue abordará em seu corpo, o currículo da EJA no município de Limoeiro - PE, cidade onde a pesquisa que deu origem a esse texto foi desenvolvida.

A BNCC por não abordar um currículo próprio para Educação de Jovens e Adultos, acaba por não efetivar a educação para todos, o que deixa a modalidade sem um suporte para composição de um currículo que evidencie um coletivo considerável na educação brasileira e que apresente uma realidade diversificada e uma experiência de vida distinta. (CARVALHO *et al.*, 2020).

Esse público, justo por todas as suas peculiaridades, abrange uma diversidade étnica e racial que deve ser respeitada, o que implica em um currículo que integre a educação das relações étnico-raciais “... reeducação das relações entre negros e brancos”. (BRASIL, 2004, p. 13). A partir desse conceito, nos dedicamos ao estudo da legislação, como a Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, pois ambas nos instruem para essa tão necessária e esperada reeducação das relações. “Assim sendo, a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime”. (BRASIL, 2004, p. 14). Um consenso de atitudes positivas, que priorize a valorização da identidade e diminua o preconceito racial, social e a desigualdade.

As desigualdades sociais refletem na vida de todos os brasileiros. Uma análise mais atenta, acaba por revelar que os mais atingidos são os pobres, analfabetos, negros e indígenas; que embora tenham nascidos livres continuam por desempenhar papéis paralelos ao de “escravos”, resultado que acaba por refletir o preconceito racial ligado a uma seletividade exercida pela classe dominante (branca). Os destinos desses indivíduos se tornam previamente determinados e direcionados para meios que se resumem ao trabalho braçal e fisicamente abusivo, infância restrita, escolas sem estrutura, difícil acesso e vida amarga (PASSOS, s/a). Para esses sujeitos a necessidade de trabalhar lhes custou os estudos, fato que resultou na entrada tardia no ambiente escolar. Sabemos que apesar de não se tratar de uma regra onde supostamente todo aluno só regressaria para escola na fase adulta porque é negro e foi obrigado a trabalhar para sustentar a família; observamos esse exemplo numa grande parcela, como afirma Passos (s/a, p. 2), “As desvantagens educacionais acumuladas fazem com que muitos jovens e adultos negros procurem a EJA para concluir a escolarização básica”. A educação de jovens e adultos, modalidade que abrange um público que já passou previamente pela escola e que posteriormente regressa, engloba indivíduos de idades distintas,

3 A EJA – Educação de Jovens e Adultos se configurou como uma modalidade da Educação Básica destinada a jovens e adultos acima de 15 anos que não tiveram acesso e/ou não concluíram o Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), e que agora se encontram sob a responsabilidade da esfera dos municípios. (REIS, 2017, p. 39).

incluindo idosos que ainda não foram alfabetizados, ou não concluíram o Ensino Fundamental e Médio. A supracitada modalidade tem como objetivo uma educação inclusiva para todos, que propicie um igual direito à educação, empregos e melhores futuras possibilidades de vida. Se faz necessário, portanto, um espaço que engloba todas as etnias, com uma riqueza em diversidade cultural, conhecimento de mundo que propicia um ambiente frutífero para a aprendizagem.

Nesse contexto, investigamos a existência de políticas públicas educacionais direcionadas às relações étnico-raciais voltadas para Lei 10.639/03 na Educação de Jovens e Adultos no município de Limoeiro-PE.

Nessa perspectiva, através dos documentos municipais verificamos que haviam coerências com a Lei 10.639/03 na BCM (Base Curricular do Município), que foi elaborada com base na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e na LDB (Lei de Diretrizes e Bases). É válido lembrar que “um currículo para a EJA deve ser construído de forma integrada, respeitando a diversidade de etnias e manifestações regionais da cultura popular.” (BRASIL, 2009, p. 35). Nesse contexto, o currículo do município abordava a temática relações étnico-raciais de maneira interdisciplinar. Dentro de Artes, “no eixo: Contextualizar, na competência multiculturalidade: Teatro produzido nas diferentes culturas, gêneros, etnias e minorias” (LIMOEIRO, 2014, p. 33); em Ensino Religioso, quando aborda que “o Ensino Religioso é disciplina dos horários normais, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa e vedadas quaisquer formas de proselitismo (Art. 33 da LDBEN 9394/96)” (LIMOEIRO, 2014, p. 67), e em História, no “eixo: O trabalho, a transformação da natureza e da sociedade, na temática: Direitos humanos e cidadania no mundo, na competência: Compreender o conteúdo das Leis N° 10.639/03 e 11645/08, que tratam da “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (LIMOEIRO, 2014, p. 107).

Sabe-se que se trata de uma forma de ensino que objetiva a valorização da identidade negra e promove uma educação pautada no respeito, pois “O primeiro grande aprendizado para nós educadores e para os estudantes é o aprendizado do respeito às semelhanças e às diferenças.” (LIMOEIRO, 2014, p. 15).

Sobre o currículo⁴ e a sua ação em sala de aula, vale ressaltar que o respeito às diferenças e a pluralidade cultural devem ser pontos relevantes, pois lidamos com sujeitos de diferentes gêneros, etnias, religiões, idades e condições sociais distintas. (FERRO; PINHEIRO, 2015). Nesse contexto encontramos através da análise documental, um currículo que busca abranger e valorizar a diversidade, nos levando a questão de que a temática relações étnico-raciais está conectada a Lei 10.639/03, tornando obrigatório na Educação Básica o ensino de conteúdos referentes à mesma. Nessa perspectiva, surgiu à inquietação de pesquisar ações e projetos que envolvessem as relações étnico-raciais, pois, se existe uma Lei, em sua contribuição, poderia haver uma ação que a fortalecesse e a representasse. Nesse contexto, e por meio de entrevista realizada inicialmente com o secretário de educação municipal, compreendemos que o município trabalha com projetos juntamente com o Selo UNICEF (Fundo de Nações Unidas para a Infância) e, há algum tempo, vem desenvolvendo um Projeto com a Educação de Jovens e Adultos, o FESTEJA (Festival da EJA), que se encontra no seu terceiro ano de execução. No primeiro ano, o FESTEJA teve como tema “Africanidades”, no segundo ano, “Ritmos Pernambucanos” e no terceiro, “Contos e Causos”. Esse festival

4 Não existe uma definição singular e homogênea que o conceitue e o defina, considerando a gama de discussões que se apresentam para a compreensão de currículo. No entanto, reafirmamos que o currículo produz identidade e se configura a partir da práxis docente, sustentando-se nos posicionamentos políticos e sociais do professor, enquanto ator social, que define o currículo desenvolvido em sala de aula. (FERRO; PINHEIRO, 2015, p. 102).

apresenta um contexto muito significativo na vida dos estudantes da EJA, assim como, no currículo da modalidade, efetivando uma política pública educacional envolta na temática relações étnico-raciais e estimulado o reconhecimento de suas subjetividades.

Metodologia

Para realização desse estudo optamos pela abordagem qualitativa, uma vez que ela reflete bem questões subjetivas de valores, pois, segundo Minayo:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. [...] Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde com um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002, p. 21-22).

Nesse sentido e numa perspectiva de trabalhar com o sujeito e não apenas com números, observa-se a importância que existe no universo da pesquisa a sua diferenciação por uma análise qualitativa e sua pressuposta distinção da pesquisa quantitativa, pois a mesma lida com realidades distintas, emoções e comportamentos que podem ser considerados na estruturação da pesquisa.

Como instrumentos utilizamos a análise documental, entrevista e questionário⁵. Portanto, analisamos a Base Curricular da Rede Municipal de Ensino e o Plano Municipal de Educação, especificamente na EJA, em que verificamos a existência da legislação e a perspectiva de trabalhar as relações étnico-raciais. Ao analisarmos um documento elaboramos novas concepções dos acontecimentos, interpretamos os fatos encontrados e elaboramos as conclusões. (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009).

Quanto ao ato da entrevista, esta foi realizada com o Secretário da educação do município. A entrevista ampliou ainda mais nossos dados, permitindo assim, uma maior consistência para o trabalho, tornando possível discutir a compreensão do Secretário sobre a legislação no âmbito das relações étnico-raciais, dentre outros pontos que foram discutidos no decorrer do estudo. Em relação ao uso da entrevista, dialogamos com Gil (2008).

A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências sociais. Psicólogos, sociólogos, pedagogos, assistentes sociais e praticamente todos os outros profissionais que tratam de problemas humanos valem-se dessa técnica, não apenas para coleta de dados, mas também com objetivos voltados para diagnóstico e orientação (GIL, 2008, p. 109).

Como alude Gil, a entrevista é um procedimento de considerável aplicação, uma vez que propicia uma abordagem mais ampla e que permita reflexões, pois “Por sua flexibilidade é adotada como técnica fundamental de investigação nos mais diversos campos [...]” (GIL, 2008, p. 109).

Os questionários foram direcionados às Técnicas responsáveis pela EJA e aos docentes da Educação de Jovens e Adultos. Nesse contexto, também refletimos com Gil (2008):

5 A princípio seriam realizadas apenas entrevistas com os sujeitos ligados diretamente a EJA, no âmbito da secretaria de educação municipal de Limoeiro-PE, entretanto, por motivo de força maior, algumas pessoas foram desistindo, nos levando a utilização de questionários, ampliando nossa pesquisa até os docentes envolvidos com a EJA.

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL, 2008, p. 121).

Amparados em Gil (2008), investigamos elementos que englobassem a compreensão sobre a Lei 10.639/03 seu desempenho na EJA, na expectativa de encontrar políticas públicas educacionais que envolvessem a temática relações étnico-raciais.

Em suma, a utilização da análise documental, da entrevista e do questionário, nos permitiu encontrar o FESTEJA que se concretiza numa política educacional.

A trajetória da EJA na educação brasileira

A educação de jovens e adultos passou por muitas nomenclaturas, definições e objetivos sofrendo no percurso avanços e retrocessos. Por volta de 1947 os governantes se posicionaram com um movimento de planos para educação de jovens e adultos não alfabetizados, o mesmo durou até 1950. (REIS, 2017). Porém, esse movimento atingiu uma proporção, levando-os a discutir o modo de aplicação da modalidade, partindo do I Congresso Nacional de Educação. (REIS, 2017).

Entre Congressos, Campanhas e Conferências, a modalidade EJA foi sofrendo alterações, às vezes lembrada, às vezes esquecida. Em 1964 surge o Programa Nacional de Alfabetização de Adulto orientado por Paulo Freire, fundamentado nos movimentos de educação popular que foi reprimido pela ditadura. O regime militar passa a implementar uma nova modalidade de educação para jovens e adultos priorizando a formação técnica voltada para o mercado de trabalho, materializado através do Programa Mobral (Movimento Brasileiro de Educação), que durou até meados da década de 1980 e foi substituído pela Fundação Educar, no processo de redemocratização do país, já na perspectiva de uma nova modalidade de educação submetida ao Ministério da Educação – MEC. (REIS, 2017).

A partir da Constituição de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA é introduzida uma nova compreensão de educação no país, reconhecendo a educação de jovens e adultos como um direito garantido nos marcos legais. Nesse sentido, foi criado o Movimento de Alfabetização – MOVA que representa uma conquista importante no que se refere a educação de jovens e adultos, pois, inaugura uma nova perspectiva fundamentada na realidade objetiva dos sujeitos e como instrumento político. (REIS, 2017).

No ano 2003, surge o Programa Brasil Alfabetizado como alternativa para dar enfrentamento à questão do analfabetismo. Apontando como eixo fundamental a educação de jovens e adultos.

A partir de então, foram implementadas no âmbito nacional políticas públicas voltadas para educação de jovens e adultos. Nesse contexto a educação de jovens e adultos é ofertada nas esferas estaduais e municipais em todos os níveis de educação no estado de Pernambuco (educação básica e nível fundamental e médio), com o intuito de atender as especificidades de ensino, ofertada a partir das seguintes modalidades: Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental; Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio; Educação de Jovens e Adultos nas Prisões; Educação de Jovens e Adultos do Campo; Programa de Educação Básica Integrados à Formação Profissional da Educação de Jovens e Adultos: Projovem e PROEJA; Programa de Desenvolvimento Social e Educação de Jovens e Adultos

(Programa Chapéu de Palha, Programa Mãe Coruja Pernambucana e Programa Paulo Freire – Pernambuco Escolarizado). (DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA A OFERTA DE JOVENS E ADULTOS, 2016).

A legislação da educação do município de Limoeiro-PE com foco na EJA

Como mencionado, realizamos uma entrevista, que foi direcionada ao secretário de educação (denominado como Cravo). As temáticas abordadas foram: o conhecimento da Lei 10.639/03, o conhecimento das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais, bem como a valorização da identidade negra na EJA.

Quando questionado sobre sua identidade, sua cor o secretário afirmou que:

A minha cor é a cor do brasileiro que não tem muito definida, mas quando a gente olha pra boca, olha cabelo, olha os irmãos, então eu lhe digo eu me sinto negro, apesar da pele não declarar, a alma grita, porque dentro de nós há essa coisa, então a boca ela fala muito, então não pode ser diferente. (Cravo).

O fragmento acima aponta um indivíduo que apresenta um empoderamento diante da sua cor, buscando a realização e materialização de um projeto que também possa trazer aceitação e orgulho para outros indivíduos, que apresentam os mesmos traços, começando na Educação de Jovens e Adultos, como afirma: “Então nós estamos começando com a EJA para que os alunos tenham esse conhecimento do que venha a ser esse empoderamento, esse resgate, esse trabalho”.

Ao ser indagado sobre o conhecimento da Lei 10.639/03, Cravo declarou que:

Há sim! Inclusive nós temos muitos municípios em Pernambuco que já têm, (São Lourenço da Mata). Já estou até inclusive com as Leis para editar a Lei municipal também criando essa perspectiva. Nós convidamos um colega, ele é historiador João Monteiro, ele é servidor da educação, ele está vindo... já está aqui no regional, ele vai trabalhar em Limoeiro essas políticas, então políticas ligadas à questão da negritude do empoderamento e dessas informações. (Cravo).

Cravo reitera ter ciência da Lei e seu escopo, destaca a importância da mesma e sua inquietude em tê-la dentro da legislação municipal, com o propósito de trabalhar com ela. Entretanto, vimos, acima, que a Lei já se encontra no currículo da EJA, e apresenta suas indicações nas disciplinas de história, artes e religião.

No que se refere às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Cravo mencionou:

Tenho o conhecimento e fico muito triste quando eu percebo que há um retrocesso, não há mais obrigatoriedade de falar nesse assunto. É algo que é opcional, mas nós optamos por manter, por dar prosseguimento das ações para que outros municípios vejam e se encorajem a fazê-lo também. São ações que a gente tem que realmente, retomar fazer e deixar consolidado enquanto Lei municipal (Cravo).

Nesse contexto, o município - colocado aí pela fala de Cravo – declara ter incorporado os princípios presentes nos documentos oficiais brasileiros e reforça a necessidade de valorizar a identidade negra: “É fundamental valorizar a identidade negra e respeitar as nossas origens.” (Cravo).

Ao questionar Cravo a respeito de projetos em longo prazo para a educação de Limoeiro-PE, voltados à temática relações étnico-raciais ele nos confirmou que pretende:

Consolidar dentro da matriz curricular e por lei no que couber toda essa temática, porque ela não pode ser algo de uma política de governo apenas, ela tem que ter se consolidado numa política educacional, tem que ser trabalhada para que a gente perpetue essa informação e multiplique (Cravo).

De fato, para que a Lei 10.639/03, que insere as relações étnico-raciais nas escolas brasileiras seja efetivada, é imprescindível existir uma política educacional que exija ações e projetos que desenvolvam tais questões e propiciem mudanças significativas no cenário atual. Sobre os aspectos de mudanças, Souza (2016) destaca:

A criação da SEPPIR⁶ possibilitou mudanças da postura do Estado em relação às demandas dos movimentos sociais. O Estado hoje é sensível a essas demandas, dialoga em torno e não mais as secundariza como ocorria no passado. Evidentemente que não tem como atendê-las em sua integralidade, mas há hoje, inegavelmente, um diálogo entre a sociedade civil organizada, o Movimento Negro e o Estado no que se refere à promoção da igualdade racial. Essa mudança nos permite avançar na luta contra o racismo, a discriminação e as desigualdades. A assunção pelo Estado das desigualdades entre negros e brancos no Brasil é um salto notável! E a ela soma-se a possibilidade de construção de políticas públicas para a redução das desigualdades (SOUZA, 2016, p. 71).

Assim, se tornou evidente que o trabalho realizado pela SEPPIR é muito importante para população afro-brasileira. Uma secretaria que trabalha para proporcionar um diálogo real diante de acontecimentos depreciativos, objetivando uma igualdade racial e social. Segundo Souza (2016),

Há hoje vigentes no Brasil políticas de ações afirmativas – principalmente nas universidades e no setor público – cujo acompanhamento institucional cabe à SEPPIR. O objetivo é verificar até onde chega o alcance dessas políticas, até quando as mesmas serão necessárias para atender as demandas da comunidade negra em termos de acesso à universidade e ao serviço público. Trata-se de um papel essencial, pois sem as condições de qualificação e acesso ao ensino superior, é impossível pensar um Brasil diferente do que é hoje. Pois a população negra só terá espaço na elite de formação do pensamento na sociedade brasileira à medida em conquistar espaço nessa elite, desde o processo de sua formação (SOUZA, 2016, p. 72).

Todo esse diálogo sobre as políticas de ações afirmativas enquanto cotas universitárias e a presença da população afro-brasileira são muito importantes, porém, existe uma infelicidade mascarada sobre tais pontos, pois a educação é um direito de todos. A existência de uma ação para que isso possa acontecer referente à população afro-brasileira, traz em evidência a questão de reparo de um passado obscuro. Dentre essa população afro-brasileira, estão os estudantes oriundos da EJA que viveram experiências marcantes quanto à questão do preconceito racial.

No que se refere às práticas que abordam a temática, questionamos Cravo sobre o surgimento do Projeto Africanidades na Educação de Jovens e Adultos. O mesmo informou que:

6 A extinção desse ministério tem provocado grande temor dos segmentos organizados da sociedade, pois esta medida pode significar retrocessos de conquistas alcançadas ao longo dos últimos 16 anos, como a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial, o sistema de cotas nas universidades públicas, a recente criação de cotas para a Pós-Graduação em universidades públicas federais e a Lei 10.639/03, que estabelece o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. As ações desse governo também podem comprometer a continuidade de órgãos importantes para a efetividade dessas conquistas, como a Fundação Cultural Palmares (BLOG-CORREIONAGÔ, s/a. s/p.).

Surgiu de um projeto chamado Quilombar, ele trata a questão de feiras de artes itinerantes de artesanato, de culinária, com desfiles de moda para que a população entenda o que é a beleza, a beleza da raça, a beleza da etnia. Boa parte do Projeto Quilombar já está inserida no Projeto Africanidades e nós vamos consolidar como política da educação, porque não pode ser simplesmente um movimento pontual. Ele tem que ser algo a ser discutido. Então, trabalhar a questão racial dentro da educação é muito mais amplo. (Cravo).

Para Cravo o movimento não deve ser pontual, pois, não se pode trabalhar a cultura e a identidade afro-brasileira apenas em datas pontuais. A prática, discussão e debate devem ser contínuos.

Durante a entrevista, discutimos sobre a criação de novas possibilidades que auxiliem os profissionais da educação. Segundo Cravo,

Nós estamos criando um Centro de Formação de Professores para trabalhar essa questão étnico-racial. Ela vai funcionar numa escola que foi extinta, que é a Escola Inácia Dutra Duarte. Fica na fazenda Espinho Preto e lá nós vamos trabalhar exatamente as políticas voltadas à questão racial. O objetivo é fazer um trabalho. Como nós temos em Pemba uma grande necessidade, o que nos leva lá a Pemba é eles terem tomado conhecimento a partir de um amigo em comum do trabalho que eu estou fazendo na EJA aqui. Eles querem que eu faça este trabalho lá. E eu falei para ele que eu estou trabalhando em Limoeiro as políticas da relação racial valorizando o negro. Então, Limoeiro está fazendo um trabalho que está sendo visto na África, mais especificamente em Pemba Moçambique, e eles estão vindo para cá para trabalhar conosco e levar nossa experiência pra aplicar lá (Cravo).

Como podemos observar, Cravo tem uma visão ampla e positiva sobre relações étnico-raciais, assim como o município que realiza um trabalho importante aplicando no cotidiano escolar, especificamente na Educação de Jovens e Adultos, estudos sobre a valorização da cultura e identidade afro-brasileira, pautados nos documentos do município como em sua Base Curricular Municipal e o Plano Municipal de Educação, tendo como suporte a Lei 10.639 e suas Diretrizes.

Infelizmente, o Centro de Formação de Professores citado acima, ainda não foi construído, pois o prédio se encontra numa propriedade privada e, por questões burocráticas, não conseguiram um acordo com os donos. Do mesmo modo, o intercâmbio não foi realizado por motivos financeiros, segundo uma das técnicas da EJA.

Sobre o Festival da EJA, em especial o “Projeto Africanidades”, Cravo, em sua fala, contempla-nos em consolidar como política educacional, que segundo Oliveira (2010),

Se “políticas públicas” é (sic) tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é (sic) tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais (sic) é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar (OLIVEIRA, 2010, p. 93-99).

Nesse contexto, o “Projeto Africanidades” seria uma política educacional direcionada ao público da EJA, a princípio, e, logo após, partiria para os outros níveis de ensino, visto que não seria uma política própria da EJA, mas da educação escolar como um todo. Esse trabalho beneficiaria a todos, em especial aos estudantes afro-brasileiros, pois, sendo consolidada uma política prévia, a realização de outros trabalhos futuros oriundos da cultura afro-brasileira faria parte do cotidiano escolar, não sendo apenas uma atividade propícia em especial para datas comemorativas. A consolidação dessa política seria algo de extrema importância para comunidade escolar do município, em especial para aqueles tocados pelo projeto.

A temática relações étnico-raciais na educação de jovens e adultos no município de Limoeiro-PE

Com o objetivo de mapear políticas públicas educacionais direcionadas a temática relações étnico-raciais no âmbito da EJA, realizamos um questionário com as técnicas (aqui denominadas Lírio e Violeta).

Antes da ação fizemos um primeiro momento com a contação de uma história para sensibilizarmos as técnicas responsáveis quanto ao tema da pesquisa.

O livro utilizado foi o “Cabelo de Lelê”, com o objetivo de refletir sobre o respeito às diferenças e a construção da identidade. Como resultado, houve a discussão sobre a história e o fato dela ser utilizada na EJA. Durante a discussão, uma das técnicas mencionou “O livro já foi utilizado na modalidade em uma sequência didática com a língua portuguesa, geografia e história” (Lírio). Partindo da contação, realizamos a dinâmica: “Espelho, espelho meu”. Uma caixa foi entregue as técnicas para que elas abrissem e refletissem sobre o que encontrassem. O objetivo foi valorizar a beleza, promovendo a exclusão dos estereótipos e, como resultado, um relato sobre o que foi encontrado deveria ser produzido. Essa dinâmica também foi indicada para ser realizada com os estudantes da EJA.

Como reflexão, Violeta registrou que “No espelho, encontrei uma mulher de 28 anos, que é feliz com o que tem e com o que se tornou ao longo do tempo” (Violeta). Lírio, por sua vez, escreveu “Vi pedaços de história que montam uma obra ainda por terminar, lutas que fortalecem; sonhos que se concretizam e gratidão pelo que se tem” (Lírio). Nessas breves reflexões, pudemos observar duas mulheres decididas, focadas nas realizações, mulheres com objetivos de vida, que não apresentaram nenhuma oposição ao que eram e ao que foi refletido no espelho, pois a aceitação está conectada a autoestima e, assim, ao modo de viver e agir de cada um. Nessa perspectiva, podemos dialogar nas salas de aula, na modalidade da EJA, a importância da autoconfiança através da dinâmica previamente mencionada, pois, na educação de jovens e adultos, assim como em outras modalidades de ensino, encontramos estudantes que apresentam baixa autoestima, por razões de preconceito social, racial, questões de *bullying* e outras infinitudes de situações que levam os estudantes a se sentirem menosprezados diante do outro ou da sociedade existente.

Entretanto, devido uma manhã muito agitada, apenas uma respondeu ao nosso questionário, que buscou compreender a vivência da Lei 10.639/03 no âmbito da EJA; o conhecimento dos professores mediante as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana e a existência de políticas públicas municipais.

Sobre o primeiro ponto, a respeito da vivência da Lei, a técnica nomeada Lírio, respondeu:

A lei é trabalhada em todas as escolas e em todas as modalidades de ensino. Como estamos falando da EJA, ela também está inserida nos projetos que as escolas fazem. Então, geralmente em novembro, tem (sic) toda uma semana da consciência negra, né. Cada escola trabalha, ela sabe que tem que trabalhar, porque é Lei, mas a gente deixa livre para que eles criem seus projetos. Alguns criam apresentação de danças, outras criam projetos de leitura, outras criam apresentações de comida típicas que comemos hoje e são remanescentes da África. O FESTEJA, que nós tivemos em 2017, foi todo voltado para Africanidades. A gente teve a questão da religião, das plantas medicinais. Todo ano é trabalhada (Lírio).

Como podemos observar no início da fala de Lírio, a Lei é vivenciada, porém de maneira datada. Quando ela nos fala “mês de novembro, semana da consciência”, remete-nos ao fato de tudo que está na Lei só funciona durante esse período, o que entra em conflito direto com as objetivações deste trabalho que acaba por estimular e buscar uma prática contínua.

Questionada sobre o conhecimento dos professores a respeito das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Lírio nos informou:

Acredito que elas conheçam... Talvez não trabalhem com a Lei, mas trabalham o que a Lei propõe que seja trabalhado para que não fira assim a questão da cultura africana, mesmo no nosso país. Elas conhecem a Lei, mas elas não trabalham só a Lei e seus artigos, mas trabalham o que a Lei propõe. Como elas trabalham com a BNCC e está incluído, então elas trabalham isso de maneira mais cíclica, trabalha tudo junto. Isso entra também de forma interdisciplinar nas escolas (Lírio).

Diante da resposta, de fato, não é comum que um professor discuta em sala os termos e artigos de uma Lei. Porém, é preciso que eles as conheçam e coloquem-nas em prática. Entretanto, como estamos envolvidos numa pesquisa com jovens, adultos e idosos, trabalhar a própria Lei e suas Diretrizes em sala, seria muito importante para que os estudantes soubessem que há uma Lei que os representa e que deve ser praticada, e que existem Diretrizes que dão suporte não só aos professores, mas também aos familiares para saberem lidar com as relações étnico-raciais; como afirma o trecho das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

Destina-se, o parecer, aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Destina-se, também, às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática (BRASIL, 2004, p. 10).

Indagada sobre a existência de uma política pública educacional municipal direcionada às relações étnico-raciais, Lírio contestou “Existe uma proposta enviada por um vereador, de haverem palestras com essa temática. Ainda não foi aprovada, mas, também, não se trata de uma política pública” (Lírio). Durante essa questão, sondamos sobre o FESTEJA e a possibilidade dele tornar-se uma perspectiva de ação dentro de uma futura política. Por sua vez, a técnica nos respondeu “Porque o FESTEJA não tem só em si o tema africanidades. Ano passado foram os ritmos pernambucanos. Ele pode virar uma política pública e serem sempre incluídas as questões étnico-raciais, dentro de um contexto.” (Lírio). Ainda sobre o FESTEJA, no ano de 2018, foram apresentados os ritmos pernambucos e, analisando o tema, pudemos concluir que os ritmos também dialogam com cultura afro-brasileira, visto que existem alguns ritmos oriundos da cultura africana.

Para sabermos mais um pouco do FESTEJA, questionamos sobre sua origem, seu surgimento. Segundo Lírio,

O FESTEJA surgiu como estratégia nossa de evitar que houvesse a evasão. Então, ele surgiu como uma socialização e um compartilhar de experiência que as escolas tinham em suas comunidades e, depois, nós escolhemos um tema, e tudo que foi trabalhado durante o ano, foi vivenciado, eles produzem uma apresentação. Por isso que eu disse que é trabalhado de forma interdisciplinar, porque se a gente trabalha em língua portuguesa com o livro “O Cabelo de Lelé”, a gente vai trabalhar história, geografia. Então, a gente sai juntando tudo. E o FESTEJA surgiu por isso, pois a

gente tinha uma evasão muito maior e, com o FESTEJA, é um momento de libertação deles, deles mostrarem o que têm de melhor. Eles vivem, muitas vezes, em comunidades rurais. Eles não têm oportunidade de virem para cidade, de mostrar o que são capazes. Mesmo sendo até idosos, eles gostam muito de participar (Lírio).

Fica evidente, portanto, o objetivo principal do FESTEJA. Entretanto, não apenas para o combate da evasão, mas para socialização de pessoas com histórias de vidas, rotinas, culturas e etnias distintas. O Festival abraça cada projeto realizado em escolas diferentes e engloba as práticas equivalentes ao tema proposto. A culminância é de muita importância, porém as experiências contínuas vividas pelos alunos antes do dia final é o que caracteriza o Festival.

No II FESTEJA, realizado no ano de 2018, pudemos observar o diálogo entre pessoas indígenas, brancas e afro-brasileiras. Essa relação, esse respeito, essa diversidade é que transforma esse Festival e o município de Limoeiro-PE num lugar capaz de problematizar e discutir as relações étnicas. Acrescente-se que, de acordo com Lírio,

Limoeiro tem uma raiz muito forte africana. A gente tem alguns baobás, uma árvore típica da África, a gente tem um baobá aqui com mais de 200 anos, fica na fazenda Espinho Preto. Então, a gente começou a perceber que nós não temos comunidades quilombolas como em Chã dos Negros, mas somos próximos de Chã dos Negros. Então, a gente percebe tudo que Limoeiro é também. A história de Limoeiro está inserida na história da cultura africana, porque o baobá não é uma árvore que eu você vê em todo lugar, nem em todos os municípios, e Limoeiro tem três (Lírio).

O município de Limoeiro-PE há muito tempo foi um aldeamento e possui, portanto, raízes indígenas.

Além de um aldeamento, Limoeiro também contribuiu com a economia da época (século XVIII), a criação de gados para transportar o açúcar e, assim, ajudar a Zona da Mata. Anos mais tarde, tornou-se um grande gigante do comércio de algodão. Hoje, o município tem sua economia em torno de um comércio consolidado e diverso. Está localizado na Mesorregião do Agreste Pernambucano e na Microrregião do Médio Capibaribe e possui uma área de 273,739 km² (WIKIPÉDIA, 2019).

Abordaremos o FESTEJA e sua contribuição na educação de jovens e adultos, a partir da percepção dos docentes de turmas da EJA a seguir.

Festival da EJA: Refletindo sobre Africanidades, Ritmos pernambucanos e “Contos e causos”.

O I FESTEJA teve como tema *Africanidades*. O projeto foi elaborado com base na Lei Malunguinho nº 13.298/07, implementada pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08 e realizado em novembro de 2017 e teve como objetivo resgatar a cultura africana, visto que grande parte dos estudantes é afro-brasileiros, incluídos os da EJA. Nessa perspectiva, ele levou os estudantes a compreenderem e dialogar com a cultura africana e afro-brasileira com uma vertente a cultura afro-pernambucana, promovendo saberes que influenciaram a cultura do município.

Com relação aos objetivos específicos, o projeto buscou dialogar com os grupos africanos que surgiram em Pernambuco e suas influências, assim como as manifestações culturais e personalidades negras. Segundo as Diretrizes,

O ensino de História e de Cultura Afro-Brasileira se fará por diferentes meios, inclusive a realização de projetos de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação

e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes em episódios da história do Brasil, na construção econômica, social e cultural da nação, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (tais como: Zumbi, Luiza Nahim, Aleijadinho, Padre Maurício, Luiz Gama, Cruz e Souza, João Cândido, André Rebouças, Teodoro Sampaio, José Correia Leite, Solano Trindade, Antonieta de Barros, Edison Carneiro, Lélia Gonzáles, Beatriz Nascimento, Milton Santos, Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento, Henrique Antunes Cunha, Tereza Santos, Emmanuel Araújo, Cuti, Alzira Rufino, Inaicyrá Falcão dos Santos, entre outros) (BRASIL, 2004, p. 22).

Segundo as orientações das Diretrizes, a realização de projetos, com fins ao ensino de história e cultura afro, deve ser realizada de maneira diversa, destacando tanto a cultura, como os profissionais que atuam em movimentos de luta social e racial. Nesse contexto e analisando o projeto FESTEJA, podemos situar no mesmo todas essas ações que orientam a diretriz previamente citada.

No que diz respeito às ações do projeto, elas foram desenvolvidas com os estudantes da EJA, de modo que abrangessem um leque de atividades, assim como suas fontes e tudo que envolvesse a cultura, como: vestimentas, culinária, rituais, imagens, entre outros. Como resultados, surgiram produções de texto, murais, danças, desfile de moda e, para culminar todo esse trabalho, ocorreu o I FESTEJA. Essas atividades foram realizadas em escolas que ofertavam a EJA, cada escola ficou responsável por um tema.

Nesse contexto, defendendo essa cultura há mais de uma década, temos a Lei 10.639/03. Todavia, nem sempre foi assim, como afirma o trecho abaixo.

No início do século XIX, as manifestações, rituais e costumes africanos eram proibidos, pois não faziam parte do universo cultural europeu e não representavam sua prosperidade. Eram vistas como retrato de uma cultura atrasada. Mas, a partir do século XX, começaram a ser aceitos e celebrados como expressões artísticas genuinamente nacionais e hoje fazem parte do calendário nacional com muitas influências no dia a dia de todos os brasileiros (BRASIL, 2009, s/p).

Nessa perspectiva de mudança e aceitação, o município de Limoeiro vem numa crescente, e buscou integrar ao cotidiano dos seus estudantes toda essa influência oriunda da cultura afro-brasileira, realizando esse evento organizado pela equipe técnica da SEDUC e composto pelos professores, gestores, estudantes e funcionários das escolas.

O I FESTEJA foi realizado no dia 30 de novembro de 2018. Teve como tema os Ritmos pernambucanos. Foi uma noite cheia de aprendizado, muita música, cultura e diversão.

Sobre a elaboração, infelizmente não tivemos acesso ao projeto, mas debateremos o mesmo sob a ótica de professoras de uma das escolas envolvidas no projeto, a escola Otaviano Basílio Heráclio do Rego, *locus* escolhido para a realização da inserção social da pesquisa.

Para entendermos como foi realizado o II FESTEJA, visitamos a Escola Otaviano Basílio Heráclio do Rego, onde levantamos alguns questionamentos voltados à elaboração das atividades; a participação das turmas; a escolha do tema; a reação dos estudantes e a opinião dos docentes quanto ao evento e a sua contribuição para os estudantes da EJA. Os questionamentos foram conduzidos à professora aqui denominada como Jasmim, pois, no momento, era a única acessível. Entretanto, mais tarde, pudemos conversar com outra professora, aqui denominada como Orquídea.

Questionada sobre a elaboração das atividades antes da culminância, Jasmim respondeu. “Fazemos reunião e cada um discute quais as possibilidades de trabalhar o tema nas séries e como vai sair uma apresentação dali.” (Jasmim).

Quanto à escolha de um tema, Jasmim respondeu:

A secretaria apresenta um tema central e faz sorteio de subtemas para as escolas não trabalharem a mesma coisa.

A gente ficou com caboclinhos, trabalhamos em sala a origem, a dança popular (Jasmim).

Sobre o período em que realizaram as atividades, Jasmim respondeu. “A gente trabalha mais ou menos duas semanas antes, o tema (subtema) chega antes, mais ou menos um mês”. (Jasmim).

Questionamos se todas as turmas participaram. Jasmim, por sua vez, respondeu: “Sim, todas as turmas participaram, eles apresentaram em forma de slide e com vídeos”.

Quanto aos alunos aceitarem ou demonstrarem recusa, Jasmim contestou. “Eles ficam receosos de apresentarem. Em sala de aula eles aceitam, agora quando parte para apresentação, e mais externa, eles ficam receosos.” (Jasmim).

Também perguntamos: “Quantos professores atuam na EJA, nessa instituição?” Segundo Jasmim: “São sete professores”.

Quando partimos para a questão seguinte, sobre a idealização de um III FESTEJA, Orquídea nos contou sobre sua chegada e nos informou. “O tema será sobre contos e causos.” (Orquídea).

Para finalizarmos o questionamento, perguntamos: “Para você, como professora, qual a importância desse evento? Qual a contribuição que esse Projeto deixa na EJA?”

Segundo Jasmim,

A contribuição é importante pela questão da socialização. O aluno sair da sala de aula, do ambiente escolar e ele ir para um ambiente diferente, ter outra possibilidade de apresentar para pessoas, mostrar habilidades artísticas, oratória. Então, quando ele vai para esse espaço, esse projeto, ele vai receber nota, porque ele tá trabalhando ali diversas possibilidades, as diversas matérias estão englobadas (Jasmim).

Jasmim lecionava as disciplinas de Geografia, Educação Artística, História e Religião e era a mais envolvida no projeto, principalmente diante suas disciplinas, pois tanto História, quanto Educação Artística englobavam muito a questão cultural e em especial a Lei 10.639/03, vivenciada com maior visibilidade no projeto africanidades, que foi culminado no I FESTEJA, visto acima, neste texto.

Sobre a questão da contribuição do projeto na EJA, Orquídea nos informou:

Além de a gente trabalhar esses temas, inseridos no contexto de ensino no currículo, na sala de aula, além disso, pois é de grande importância, eu acho de muita importância, eles começam a ver as coisas, até que eles já vivenciam. Nós temos aqui pessoas de várias religiões, temos brincantes de carnaval, aí eles começam a disseminar entre eles. Aí uns dizem: “Eu brinco, eu tenho, eu brinco caboclinho”. Começam um a conversar com o outro a respeito, entre as salas, não é só dentro da mesma sala, eles veem dentro da sala, mas fora, eles começam a conversar. A culminância com todas as escolas é importante, porque, como eles estudam aqui, à noite, são alunos na sua grande maioria trabalhadores. Eles não têm esse contato com outros, por exemplo, zona rural, com outras escolas aqui da cidade. Aí, nesse encontro, eles gostam muito. No começo, eles ficam sem querer

ensaiar, com vergonha, mas, depois que vem ou outros dando um show, eles se empolgam. Acho que toda escola passa por isso, nesse momento da apresentação. Mas eu acho muito importante tanto para o currículo, como para vivência deles no dia a dia. Eles começam a falar mais solto sobre a cultura deles religiosa, sobre a cultura popular (Orquídea).

Ainda na fala de Orquídea, pudemos interagir quanto ao final, quando a mesma abordou a cultura, partindo dessa “fala mais solta” dos estudantes. Nessa interação, levantamos a perspectiva de iniciar uma discussão em sala sobre as relações étnico-raciais. Nesse sentido, ela complementou.

Aqui nas salas são assim, negros, brancos, pardos, e a gente conversa muito sobre isso. Logo, no início do ano, a gente já conversou sobre qual sua religião? Como você se enxerga na questão da raça? Tem uns que ficam sem querer dizer. Mas gosto muito da interação que acontece na escola, entre as salas (Orquídea).

Relacionamos o discurso de Orquídea com as Diretrizes (2004) no que se refere a uma pedagogia que dialoga com o respeito às questões raciais.

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras (BRASIL, 2004, p. 16).

Documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana orientam o professor para que o aluno afro-brasileiro desenvolva o empoderamento social e realize suas conquistas, argumentando sobre assuntos que antes eram mascarados e sentindo força de vencer e continuar militante, sentindo orgulho de suas origens. Enquanto o aluno branco possa conhecer e respeitar essa cultura tão importante e significativa quanto a sua própria.

Contemplando as falas de Jasmim e Orquídea, sobre a contribuição do FESTEJA para os estudantes, ficaram evidentes três coisas: a importância da socialização, a questão da timidez dos estudantes e a importância de atender ao currículo. Em contrapartida, quando citamos as relações étnico-raciais, o discurso foi curto, dispondo apenas da questão da cor, da religião e voltando para questão do projeto na escola, como vimos na fala de Orquídea.

Sabemos que a socialização torna o indivíduo mais aberto ao diálogo, aos trabalhos coletivos. E a escola é parte fundamental desse processo. Nessa mesma vertente, deparamo-nos com a timidez, uma característica existente no indivíduo, que por vezes se torna um obstáculo para o desenvolvimento escolar, seja na primeira infância, adolescência, ou em sua fase adulta. A timidez envolve o medo de se expor, o medo de uma avaliação, sempre em alerta ao olhar e criticidade do outro.

O projeto FESTEJA desenvolve essas duas situações tanto a socialização, quanto a timidez, pois, durante o processo, em atividades em sala de aula, fez o estudante se envolver com o desconhecido e também com situações do cotidiano. A troca de aprendizado propiciou que o estudante mais tímido pudesse compartilhar suas experiências; uma vez que é mais fácil falar e se debruçar sobre algo que se sabe, do que dialogar sobre o que ainda não foi apresentado. Devemos recordar, no entanto, que todas as atividades foram culminadas e expostas para outras pessoas, o que caracterizou a socialização previamente objetivada, de fato, efetiva.

A perspectiva de o currículo ser trabalhado de forma interdisciplinar torna o projeto ainda mais importante, porque dialoga com conteúdos e com a subjetividade dos estudantes.

Levando em consideração a fala de Orquídea, refletimos que o fato de alguns estudantes não estimarem o diálogo sobre, trata-se, muitas vezes, da ausência de conhecimento sobre algo que possivelmente havia sido pautado anteriormente e que ainda não estava inserido na formação da identidade do estudante. Segundo Munanga (1999, p. 17, *apud* SANTOS, 2007, p. 34):

[...] Como formar uma identidade em torno da cor e da negritude não assumidas pela maioria cujo futuro foi projetado no sonho do branqueamento? Como formar uma identidade em torno de uma cultura até certo ponto expropriada e nem sempre assumida com orgulho pela maioria de negros e mestiços? (MUNANGA, 1999, p. 17).

Essa identidade cultural construída e assumida podem surgir através do trabalho das escolas com Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana. E pudemos encontrar esse trabalho na realização desse projeto que, até hoje, em suas duas realizações, desenvolveu um aprendizado sobre a cultura africana e afro-brasileira, contemplando a Lei supracitada.

Num contexto geral os dois primeiros Festivais do EJA puderam proporcionar aos estudantes a história e cultura africana e afro-brasileira, ao permitir que estudassem, conhecessem e manifestassem um pouco da diversidade cultural, através de sua inserção no cotidiano, ao proporcionar uma relação entre a cultura e a educação. Entretanto, segundo Rodrigues e Abramowicz (2011), nem sempre houve uma discussão, mesmo uma sendo essencial a outra:

A relação entre cultura e educação é intrínseca ao próprio surgimento da escola, no entanto apenas recentemente a educação iniciou uma discussão mais sistemática a respeito da diversidade cultural. Foram as críticas contundentes ao universalismo, bem como a persistência de indicadores díspares e desiguais entre os diferentes grupos étnicorraciais de acesso, permanência e rendimento, que trouxeram sob a forma de cultura esta desigualdade para o centro do debate educacional (RODRIGUES; ABRAMOWICZ, 2011, p. 249).

A cultura pode estar na essência da escola, todavia, o debate e entendimento sobre a mesma talvez sejam ainda minimalistas. Quando tratamos da diversidade, o nome já traz o significado de “variedade”, a diversidade cultural seria então um leque de potenciais culturas para se conhecer e discutir. Não seria válida a abordagem atenuante onde diferentes grupos com suas respectivas bagagens culturais, almejavam sobrepor suas construções culturais acima de outras. Após estarmos direcionados na perspectiva ampla de objetivos do festival, acabamos por acreditar que o foco era explorar a cultura afro-brasileira oriunda da África, um continente vasto que aborda inúmeras tradições.

Além da questão cultural, o Festival pôde nos remeter um pouco à necessária extinção dos estereótipos e do preconceito racial. Uma vez que é senso, que o processo de desconstrução não é efetuado de maneira simples. Através dos projetos, nas atividades e nos discursos, os estudantes e professores certamente encontraram experiências e possibilidade de mudanças positivas, o que propiciaria que através das ações realizadas nas escolas, algumas situações de preconceito se tornassem cada vez mais raras. Se torna válido, portanto, destacar com Passos e Santos (2018) que:

O ambiente escolar e seus profissionais podem contribuir para que a sociedade brasileira admita o tratamento desigual fornecido aos seus cidadãos, pois fenótipo ainda constitui fator de disparidade, menos oportunidades e implica privilégios aos brancos ou claros, e assumir esta desigualdade não significa alteração no quadro social vigente, demandando ações e políticas específicas capazes de transformar a realidade (PASSOS; SANTOS, 2018, p. 14).

A contribuição da escola na formação do sujeito quanto ao respeito à diversidade, assim como o conhecimento sobre as relações étnico-raciais significa um passo à frente ao preconceito racial existente na sociedade. É necessário que haja essa educação escolar, além de uma formação para os professores sobre a história e cultura africana e afro-brasileira, pois, infelizmente, os espaços escolares ainda são os locais onde mais acontecem manifestações preconceituosas, o que acarreta a desmotivação frente ao espaço escolar de afro-brasileiros, não só na escola, mas em outros ambientes.

O III FESTEJA foi realizado no dia 10 de dezembro de 2019 com o tema “contos e causos”, e teve como perspectiva construir com os estudantes da EJA esse gênero textual, podendo abranger inúmeros títulos.

O objetivo proposto pela equipe responsável pelo projeto foi escolher no primeiro momento o melhor caso de cada turma, em todas as escolas. Os mesmos foram lidos em uma noite de fogueira, onde a votação foi realizada. No segundo momento, escolheram o melhor de cada escola. Dentre as escolas, foram escolhidos os três melhores, que abrilhantaram a culminância do FESTEJA. Desses três, o primeiro lugar foi transformado numa peça de teatro encenada por atores da própria cidade.

Durante a noite da fogueira, todas as narrativas foram filmadas e, na culminância, apresentadas em forma de documentário.

Na justificativa, o projeto apresentou o significado dos causos e a importância deles serem vivenciados pelos estudantes, pois, na sua essência, os contos e causos abordam histórias locais, vivências de uma comunidade e o posterior resgate cultural de um povo.

Além da essência, os contos e causos também podem proporcionar aos estudantes, como podemos perceber no projeto, o interesse pela leitura, visto que se trata de uma linguagem mais informal, uma leitura mais próxima do cotidiano dos estudantes, além da escrita, pois a mesma apresenta aspecto também relativo a temas frequentes do dia-a-dia. Entretanto, respeitando todas as regras gramaticais e ortográficas previstas.

O projeto abordou também a importância no ato da narrativa, uma vez que estas devem respeitar todas as suas especificidades, sendo uma delas a entonação. Todavia, antes de produzirem os causos, os estudantes devem ter inspirações. Então, cabe ao professor disponibilizar alguns causos e contos para os estudantes.

Todo o projeto fora realizado meses antes da culminância. Diversos foram os causos lidos pelos estudantes, até a elaboração dos seus próprios contos. Nessa perspectiva, podemos nos remeter aos causos envolvendo as relações étnico-raciais sobre o racismo, preconceito, mulheres negras, o negro. Seria de grande relevância se os estudantes tivessem contato com narrativas que dialogassem com esses temas, que infelizmente, ainda são tratados por algumas instituições de forma velada.

Como já citado acima, houve a noite da fogueira em que os respectivos causos foram lidos e escolhidos. O caso vencedor e transformado em peça teatral foi o da “Comadre Florzinha”, caso muito

popular na cidade, narrado por muitas pessoas, principalmente oriundas dos sítios. Em muitas narrativas orais ela aparece como uma menina de longos cabelos que vive nas matas, assombrando quem por elas passam sem deixar uma oferenda. Também gosta de fazer tranças nas crinas dos cavalos, penteados que só ela consegue desfazer.

Diante das experiências citadas com o FESTEJA, os estudantes aprimoraram o conhecimento cultural e compartilharam suas vivências pessoais e sociais, sendo estimulados à inclusão e ao reconhecimento identitários de seu povo.

Considerações

O presente trabalho buscou compreender a educação das relações étnico-raciais no município de Limoeiro-PE. Percebemos que existe um arcabouço legal com o intuito de promover e ampliar as discussões que abordam as questões étnico-raciais. Tal arcabouço fundamenta as ações afirmativas desenvolvidas nas escolas, assim sendo, a EJA propõe trazer a temática por meio da realização de atividades didáticas que resultaram na elaboração do FESTEJA – Festival da EJA, que retrata elementos da cultura afro-brasileira e africana. Evidenciando, portanto, a materialização dos objetivos propostos na legislação e que estão presentes na política educacional existente no município de Limoeiro-PE.

O estudo apresentou como aporte instrumental uma entrevista com o Secretário municipal, e questionários com a Técnica e com os docentes atuantes na EJA, além de análises documentais. Nesses dados constatamos que a Lei 10.639/03 está inserida no currículo da EJA, bem como sua atuação, presentes nas práticas docentes que culminam no FESTEJA, um festival efetivado na modalidade e que está no seu terceiro ano de realização.

O FESTEJA proporcionou aos estudantes aprendizagem e múltiplas experiências, além de englobar uma ampla cultura e permitiu que todos os estudantes, tanto afro-brasileiros, como brancos e indígenas, pudessem compartilhar de manifestações populares, suas origens e histórias de vida. O projeto apresentou uma grande contribuição para o fortalecimento da cultura e valorização da identidade além da inclusão através do sentimento de pertencimento social proporcionando a extinção dos estereótipos e do preconceito racial; o que colaborou para o aumento da autoestima dos estudantes jovens e adultos.

Concluimos que o festival realizado na EJA explorou a cultura afro-brasileira, os ritmos pernambucanos e os contos e causos, vivenciados em nosso cotidiano, caracterizados como patrimônios culturais que estão diretamente ligados à valorização da identidade, fator indispensável para o sentimento de pertencimento social e para autoestima dos estudantes.

Referências

BARROS, R. C. S. Prefácio. In: SANTOS, K. R. C.; SOUZA, E. P. **SEPPPIR – Promovendo a igualdade racial para um Brasil sem racismo**. Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos/Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. 1. ed. Brasília: 2016. Disponível em: < <https://www.mdh.gov.br/biblioteca/igualdade-racial/seppir-promovendo-a-igualdade-racial-para-um-brasil-sem-racismo/view> > Acesso em: 25 jul. 2019.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pet/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12988-pareceres-e-resolucoes-sobre-educacao-das-relacoes-etnico-raciais>> Acesso em: 25 jul. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)**. Ministério da Educação (MEC). Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

_____. **Lei 12.288, de 20 de julho de 2010**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em: 11 jul. 2019.

CARVALHO, K. R. S. A. *et al.* **Trajetória, avanços e perspectivas da EJA face à BNCC**. Educação em Revista, Marília, v. 21, n. 02, p. 51-64, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.36311/2236-5192.2020.v21n02.05.p51>> Acesso em 15 nov. 2020.

CORREIO nagô, informação do sei jeito. **Fim de ministério põe em cheque conquistas no Brasil**. Disponível em: <<https://correionago.com.br/portal/fim-de-ministerios-poe-em-cheque-conquistas-das-minorias-no-brasil/>> Acesso em: 06 nov. 2019.

FERRO, J. I.; PINHEIRO, R. A. **A ação docente e o currículo na EJA: um repensar a partir das diferenças socioculturais dos alunos**. Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos, v. 3, n. 5, 2015. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/1388>> Acesso em 11 nov. 2020.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LIMOEIRO. **Base Curricular da Rede de Ensino**. Secretaria de Educação Municipal, 2014.

LIMOEIRO (PERNAMBUCO). In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2019. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Limoeiro_\(Pernambuco\)&oldid=55524665](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Limoeiro_(Pernambuco)&oldid=55524665)>. Acesso em: 19 jun. 2019.

OLIVEIRA, A. F. **Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática**. Disponível em: <<https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/texto-4-pol%C3%8Dticas-p%C3%9Ablicas-educacionais.pdf>> Acesso em: 13 jul. 2019.

PASSOS, J. C.; SANTOS, C. S. Dossiê: A educação das relações étnico-raciais na EJA: entre as potencialidades e os desafios da prática pedagógica. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, ed. 192251, 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/329172514_A_EDUCACAO_DAS_RELACOES_ETNICORACIAIS_NA_EJA_ENTRE_AS_POTENCIALIDADES_E_OS_DESAFIOS_DA_PRATICA_PEDAGOGICA> Acesso em: 11 jul. 2019.

REIS, M. C. **EJA: o lugar da escola na vida dos jovens**. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação). 153p. São Paulo. PUC, 2017.

Disponível em: <<https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/20019/2/Maria%20Concei%C3%A7%C3%A3o%20dos%20Reis.pdf>> Acesso em 11 nov. 2020.

RODRIGUES, T. C.; ABRAMOWICZ, A. Diversidade e as políticas públicas de educação. **Revista Contrapontos – Eletrônica**, v. 11, n. 3, p. 244-254, set-dez, 2011. Disponível em: <<https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/2936/2026>> Acesso em: 11 jul. 2019.

SÁ-SILVA, J.R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J.F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, ano 1, n. 1, jul., 2009. Disponível em: <<https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/10351>> Acesso em 15 nov. 2020.

SANTOS, R. A. **Racismo, preconceito e discriminação**: concepções de professores. 2007. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/16266/1/RISOMAR%20ALVES%20DOS%20SANTOS.pdf>> Acesso em: 11 jul. 2019.

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO – SEDE; GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS. **DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA A OFERTA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**. 2016. Disponível em: <[http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/10122/DIRETRIZES%20OPERACIONAIS_vers%C3%A3o%20final%20\(2\).pdf](http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/10122/DIRETRIZES%20OPERACIONAIS_vers%C3%A3o%20final%20(2).pdf)> Acesso em 11 nov. 2020.

SOUZA, E. S. Não se avançaria tanto no que se refere às políticas de ação afirmativa se a SEPPIR não tivesse sido criada. In: SANTOS, K. R. C.; SOUZA, E. P. **SEPPIR – promovendo a igualdade racial para um Brasil sem racismo**. Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. 1. Ed. Brasília: 2016. Disponível em: < <https://www.mdh.gov.br/biblioteca/igualdade-racial/seppir-promovendo-a-igualdade-racial-para-um-brasil-sem-racismo/view>> Acesso em: 25 jul. 2019.