

RAFAELA MOTA GIFFONE DE JESUS

**ANCESTRALIDADES NA EJA:  
ATRAVESSAMENTOS E LIGAÇÕES ENTRE O  
CONTINENTE AFRICANO E A DIÁSPORA**



Resgate (Adinkra Asante), 1992. Abdias Nascimento. Acrílico sobre tela, c.i.d. 40,00 cm x 55,00 cm. Acervo IPEAFRO.

RAFAELA MOTA GIFFONE DE JESUS

**ANCESTRALIDADES NA EJA:  
ATRAVESSAMENTOS E LIGAÇÕES ENTRE O  
CONTINENTE AFRICANO E A DIÁSPORA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional de Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Departamento de Educação-Campus I, Universidade do Estado da Bahia, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Liane Nascimento dos Santos.

Salvador  
2023

FICHA CATALOGRÁFICA

Biblioteca Professor **Edivaldo Machado Boaventura** - UNEB – Campus I  
**Bibliotecária: Célia Maria da Costa – CRB5/918**

J58a Jesus, Rafaela Mota Giffone de  
Ancestralidades na EJA: atravessamentos e ligações entre o continente africano e a diáspora/ Rafaela Mota Giffone de Jesus.-Salvador, 2023.  
186f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Liane Nascimento dos Santos.  
Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Campus I. 2023.

Contém referências, apêndices e anexos.

1. Educação de jovens e adultos - Bahia. 2. Educação de jovens e adultos – Aspectos sociais – Bahia. 3. Negros – Identidade racial - Bahia. 4. Bahia – Civilização – Influência africana. 5. Educação popular. 6. Discriminação na educação – Brasil. 6. Brasil – Relações raciais. 7. Ancestralidade – Ensinos. I. Santos, Carla Liane Nascimento dos. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. III. Título.

CDD: 374.8153


<p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p> <p>Reconhecido Homologado pelo CNE (Portaria MEC nº 1009, DOU de 11/10/13, seção 1, pág. 13.)</p> <p>MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - MPEJA</p>	<p>DEDC - CAMPUS I Departamento de Educação</p>  <p>UNEB UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p>	 <p>MPEJA</p>
---	---	--


## FOLHA DE APROVAÇÃO

### ANCESTRALIDADES NA EJA: ATRAVESSAMENTOS E LIGAÇÕES ENTRE O CONTINENTE AFRICANO E A DIÁSPORA

**RAFAELA MOTA GIFFONE DE JESUS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, em 29 de maio de 2023, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

  
 Prof. Dr. Carla Líana Nascimento dos Santos  
 Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
 Doutorado em Ciências Sociais  
 Universidade Federal da Bahia - UFBA

  
 Prof. Dr. Wilson Roberto De Mattos  
 Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
 Doutorado em História  
 Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

  
 Profa. Dra. Zelinda Dos Santos Barros  
 Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)  
 Doutorado em Estudos Étnicos e Africanos  
 Universidade Federal da Bahia - UFBA

## DEDICATÓRIA

A grande matriarca que foi e sempre será.

A fonte de inspiração e coragem para mim e toda minha família.

**A mulher negra, tia/avó e professora Marinalva Motta (In memoriam).**

## **AGRADECER E ABRAÇAR**

São muitos agradecimentos. Se fosse possível seriam todos escritos e essa dissertação não teria fim...

Antes, meu agradecimento em especial vai aos meus ancestrais. Sou porque eles pavimentaram os caminhos. Sou porque vocês existem. E continuarei seguindo porque vocês permitem a minha caminhada. Gratidão a minha ancestralidade.

Ao meu farol multicolor que estampa no céu o sentido da vida. Senhor do progresso-dourado, obrigada por me fazer serpente, por sepenteiar meus ciclos de vida e permitir a finalização deste. Grande professor da reinvenção e do recomeço, que eu continue sendo uma boa aluna neste novo ciclo que se inicia. Arrobobô, Oxumarê!

À minha mainha, Tania Mota, a painho, Roberto Giffone, aos meus irmãos Fernanda Mota e Rafael Giffone. Família, vocês são minha fonte de força. Faço tudo por vocês e agradeço constantemente por tê-los na minha vida. Se cheguei tão longe deve-se a uma base amorosa no início de tudo. Obrigado por tudo!

À minha amada vó, Marinalva Motta, por ter sido sempre fonte de inspiração na vida e profissão. Eu vi a Sra. em tantos momentos durante a escrita... Obrigada por tudo, “véia”.

A toda família Mota e Giffone, por me apoiarem em todos meus planos e sonhos.

Ao amor e companheirismo de Everaldo Junior, meu Veveu. Não existem palavras para descrever o tamanho da minha gratidão pelo cuidado comigo nesse período. Todas as vezes que eu me senti exausta você segurou minha mão, sempre presente nas noites de conversas sobre os rumos da dissertação. Somos um pilar de amor negro lindo! Obrigada, meu amor!

À minha orientadora e amiga, Carla Liane, que acreditou na minha intelectualidade negra militante desde à primeira vista. Carlinha, você sempre acreditou na conclusão deste trabalho, me lembrou diversas vezes da importância dele para o nosso povo. Seu ilá é potente, você é inspiração! Que possamos sempre honrar o que a ancestralidade espera de nós. Muito obrigada!

Ao meu Babalorixá Aníbal de Oxalufan e minha Iyakekerê Del de Iemanjá, por me receberem de braços abertos no meu retorno a minha família ancestral, respeitando todas

as minhas demandas, meus processos, sendo um grande alívio nessa caminhada que chamamos de vida.

Aos meus gatinhos Jurandir e Jujuba, meus amigos das altas horas das madrugadas.

As minhas amigas e irmãs Uini Lithiére, Savannah Lima, Vanessa Damásio, Laís Paulo e Paula Maynard. A minha comadre, Uini Lithiére, vai um agradecimento especial, por ter topado o desafio de, em um tempo recorde, fazer as correções em meu texto. Sou mais que feliz por ter vocês em minha vida, obrigada por existirem!

À minha psicanalista Camila de Matos, Ominirê, por ter me dado a escuta e acolhimento afrorreferenciado tão necessário para nós, pessoas negras. Na fala, encontrei as perguntas, as respostas e as curas. Gratidão a ancestralidade pelo nosso reencontro!

Ao SESI Bahia pela oportunidade dada de gestar e materializar essa pesquisa em um contexto atípico, em plena pandemia da COVID-19, minha eterna gratidão.

À Gerente de Educação e Cultura do SESI Bahia, Cléssia Lobo, pelo apoio e incentivo dado a nós, professores pesquisadores.

À Gerente de Educação de Jovens e Adultos do SESI Bahia, Gisele Marcia, vai um agradecimento especial, por sempre ter me incentivado a escrever, entrar no mestrado e abrir portais impensáveis que não cabem nesse texto.

À Aislene Gabriel, Gledson Paiva, Luciana Brito e Alan Santana pelas contribuições e apoio a essa pesquisa. Meu coração é só gratidão por estar em um trabalho que amo com pessoas que fazem toda diferença.

A equipe da EJA do Polo de Feira de Santana: Jadson Santos, Alisson Vital, Adailton Cardoso e Irenilde Miranda. Sem vocês nada disso teria acontecido. Minha gratidão eterna ao Prof. Jadson, por ter trilhado esse caminho comigo, sendo um grande amigo e professor incrível!

Aos meus parceiros e professores da área das Ciências Humanas da EJA: Nilza Araújo, Tamires Pereira, Edilúzia Lima, Italo Bispo, Magnólia Oliveira, Gicélia Cruz e Adriana Santos. Muito obrigada por todas as trocas, laços de solidariedade e companheirismo.

A toda equipe pedagógica da EJA do SESI Bahia, professores, secretarias e coordenadoras, pelas contribuições e apoio.

Aos colegas dos grupos de pesquisas: Sankofa: Negritudes, Pan-africanismo e Subalternidades e InterGesto: Interculturalidades, Gestão da Educação e Trabalho. É maravilhoso aprender com vocês! Registro um carinho todo especial a Renata Alves pelo apoio dados às burocracias do processo.

Aos meus colegas inesquecíveis da turma 7 do MPEJA. Obrigada pelas partilhas, vocês são gigantes! Um agradecimento especial aos amigos de quilombo: Cris, Eunádia, Luana, Gevaldo. Obrigada por tornarem essa caminhada mais divertida e leve em diversos momentos.

Aos professores Suéllen Gonçalves, Ana Carla Portela e Theo Barreto do IFBA. Vocês foram um divisor de águas nessa pesquisa, sou só gratidão!

A todos movimentos sociais negros, militância negra e intelectualidade negra pela resistência histórica e capacidade inesgotável de sistematizar todo conteúdo de saberes, poderes e promoção para nosso povo negro.

Finalizo agradecendo a todos os estudantes da EJA do SESI Bahia por partilharem um pouco da sua vida e saberes conosco. Meu agradecimento, em especial, aos encantados que participaram dessa pesquisa por nos encantarem, nos ensinarem tanto e serem molas propulsoras durante toda investigação.



*“Hoje e todos os dias,  
sou grata pelas mulheres negras  
que amam/escrevem/criam/se emocionam  
a partir de suas raízes  
e nunca  
pedem desculpas por sua magia”*

***Upile Chisala***

***Umntu ngumntu ngabantu***  
*“uma pessoa é uma pessoa por meio de outras pessoas”*

JESUS, Rafaela Mota Giffone de. **Ancestralidades na EJA: atravessamentos e ligações entre o continente africano e a diáspora**. 2023. 186p. Dissertação (Mestrado) - Departamento de Educação do Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2023.

## RESUMO

Neste estudo apresentamos a ancestralidade e o encantamento como prática educativa, na medida em que atuam em contraposição à hegemonia epistemológica eurocentrada nos muitos universos, saberes e possibilidades de ser e de aprendizagem na EJA. De natureza aplicada e abordagem qualitativa, com característica exploratória e descritiva (GIL, 2017), esta pesquisa teve como objetivo geral apresentar a Nova EJA e a Metodologia do Reconhecimento de Saberes (MRS) como caminho possível para uma Pedagogia do Encantamento por meio da valorização da herança e legado ancestral africano dos sujeitos (as) da EJA do SESI Bahia. Assim, buscou-se responder às seguintes perguntas: De que maneira, uma educação que tem como fundamento a ancestralidade, pode contribuir para o reconhecimento do legado africano no tempo presente? Como a Pedagogia do Encantamento pode oportunizar maior engajamento dos estudantes na EJA? Como método de pesquisa, adotou-se a pesquisa participante (DEMO, 2008) e militante (BRINGE; VARELLA, 2014), tendo como técnica para produção de dados a pesquisa autobiográfica (SOUZA, 2014) e documental (PÁDUA, 1997), e a análise de conteúdo como técnica de análise dos dados (BARDIN, 2004). Nos objetivos específicos, descreve-se como se configura a Nova EJA e a Metodologia de Reconhecimento de Saberes (MRS) da EJA no SESI Bahia; discute-se a ancestralidade africana e a questão étnico-racial como substratos para uma Pedagogia do Encantamento na EJA; fundamenta-se a Pedagogia do Encantamento na EJA, assentada na cosmovisão africana, a partir da valorização do legado ancestral africano na diáspora e da educação para as relações étnico-raciais; apresenta-se a produção narrativa autobiográfica da pesquisa-formação enquanto pesquisadora e docente da EJA do SESI Bahia. Em relação às referências teóricas, trabalhou-se a dimensão étnico-racial com autores como Gomes (2005), Souza (2021), Munanga (2004; 2005) e Cruz (1987). Na discussão realizada acerca da ancestralidade e a questão étnico-racial na EJA, fundamenta-se também nas filosofias africanas em diálogo com os autores como Nogueira (2014), Ramose (2002), Nascimento; Gá (2022), Oliveira (2009, 2021, 2007), Carneiro (2005), Nascimento (1977; 2008) e Gomes (2003; 2008; 2011). Como substrato para produção de uma Pedagogia do Encantamento na EJA, o diálogo foi realizado com teóricos como Arroyo (2005), Machado (2019), Njeri (2019) e Oliveira (2021). Como resultados, na dimensão científica, a pesquisa promove e dissemina a ideia de sermos herdeiros e continuidades históricas de comunidades diversificadas com contribuições de grupos africanos diversos ao conhecimento. Na dimensão escolar, a Ancestralidade e a Pedagogia do Encantamento se apresentam como encantamento para vida e escola, favorecendo o engajamento e permanência dos estudantes na EJA. Indica também ajustes a serem feitos no processo de autodeclaração de cor ou raça dos estudantes. Como produto educacional, foi elaborado plano de intervenção comprometido com a difusão de metodologias afirmativas para implementação das leis 10.639 e 11.645 na Educação de Jovens e Adultos.

**Palavras-chave:** Ancestralidade. Encantamento. Educação de Jovens e Adultos.

JESÚS, Rafaela Mota Giffone de. **Ascendencia en EJA: cruces y vínculos entre el continente africano y la diáspora**. 2023. 186p. Disertación (Maestría) - Departamento de Educación del Campus I, Universidad del Estado de Bahía, Salvador, 2023.

## RESUMEN

En este estudio, presentamos la ancestralidad y el encantamiento como práctica educativa, en tanto actúan en oposición a la hegemonía epistemológica eurocéntrica en los múltiples universos, saberes y posibilidades de ser y aprender en EJA. De carácter aplicado y abordaje cualitativo, con carácter exploratorio y descriptivo (GIL, 2017), esta investigación tuvo como objetivo general presentar la Nueva EJA y la Metodología de Reconocimiento del Conocimiento (MRS) como un camino posible para una Pedagogía del Encanto a través de la valorización del patrimonio ancestral africano y el legado de los sujetos de la EJA del SESI Bahia. Así, buscamos responder a las siguientes preguntas: ¿Cómo una educación basada en la ascendencia puede contribuir al reconocimiento del legado africano en la actualidad? ¿Cómo puede la Pedagogía del Encanto brindar oportunidades para una mayor participación de los estudiantes en EJA? Como método de investigación se adoptó la investigación participante (DEMO, 2008) y militante (BRINGE; VARELLA, 2014), utilizando como técnica de producción de datos la investigación autobiográfica (SOUZA, 2014) y documental (PÁDUA, 1997), y el análisis de contenido como una técnica de análisis de datos (BARDIN, 2004). En los objetivos específicos, se describe cómo se configuran la Nueva EJA y la Metodología de Reconocimiento del Conocimiento (MRS) de la EJA en el SESI Bahia; La ascendencia africana y la cuestión étnico-racial se discuten como sustratos para una Pedagogía del Encanto en EJA; la Pedagogía del Encanto en EJA se fundamenta, a partir de la cosmovisión africana, desde la valoración del legado ancestral africano en la diáspora y la educación para las relaciones étnico-raciales; se presenta la producción narrativa autobiográfica de la investigación-formación como investigadora y docente de la EJA en el SESI Bahia. En cuanto a los referentes teóricos, se trabajó la dimensión étnico-racial con autores como Gomes (2005), Souza (2021), Munanga (2004; 2005) y Cruz (1987). En la discusión sobre la ascendencia y la cuestión étnico-racial en EJA, también se fundamenta en filosofías africanas en diálogo con autores como Noguera (2014), Ramose (2002), Nascimento; Gá (2022), Oliveira (2009, 2021, 2007), Carneiro (2005), Nascimento (1977; 2008) y Gomes (2003; 2008; 2011). Como sustrato para la producción de una Pedagogía del Encanto en EJA, se realizó el diálogo con teóricos como Arroyo (2005), Machado (2019), Njeri (2019) y Oliveira (2021). Como resultado, en la dimensión científica, la investigación promueve y difunde la idea de ser herederos y continuidades históricas de diversas comunidades con aportes de diversos grupos africanos al conocimiento. En la dimensión escolar, la Ascendencia y la Pedagogía del Encanto se presentan como encantamiento para la vida y la escuela, favoreciendo el compromiso y la permanencia de los alumnos en la EJA. También indica ajustes a realizar en el proceso de autodeclaración de color o raza de los estudiantes. Como producto educativo se elaboró un plan de intervención comprometido con la difusión de metodologías afirmativas para la implementación de las leyes 10.639 y 11.645 en Educación de Jóvenes y Adultos.

**Palabras clave:** Ascendencia. Encantamiento. Educación de Jóvenes y Adultos.

## LISTAS DE SIGLAS

<b>ALFAeEJA</b> Jovens e Adultos	Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de
<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CAPES</b> Superior	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível
<b>CAUB</b>	Centro Acadêmico União dos Búzios
<b>CONFINTEA</b>	Conferência Internacional de Educação de Adultos
<b>CDI</b>	Centro de Documentação e Informação
<b>CPEDR</b> Regional	Centro de Pesquisa em Educação e Desenvolvimento
<b>DEDC</b>	Departamento de Educação da UNEB
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>INEP</b> Anísio Teixeira	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IFBA</b> Bahia	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>LMS</b>	Sistema de Gestão de Aprendizagem
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>MEB</b>	Movimento de Educação de Base
<b>MNU</b>	Movimento Negro Unificado
<b>MPEJA</b>	Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos
<b>MRS</b>	Metodologia de Reconhecimento de Saberes
<b>PBA</b>	Programa Brasil Alfabetizado
<b>PCNs</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PNE</b>	Planos Nacionais de Educação
<b>PNE</b>	Planos Nacionais de Educação
<b>PNLDEJA</b>	Programa Nacional do Livro Didático para EJA
<b>PPGEDUC</b> Contemporaneidade	Programa de Pós-Graduação em Educação e

<b>PROJOVEM</b>	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
<b>SECADI</b>	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
<b>SESI</b>	Serviço Social da Indústria
<b>SCIELO</b>	Biblioteca Científica Virtual
<b>SESI/DN</b>	Departamento Nacional do SESI
<b>SESI/DR/Acre</b>	Diretório Regional do SESI Acre
<b>TICs</b>	Tecnologias da Informação e da Comunicação
<b>TBC</b>	Turismo de Base Comunitária
<b>UNEB</b>	Universidade do Estado da Bahia
<b>UNESCO</b> e a Cultura	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência
<b>UFBA</b>	Universidade Federal da Bahia

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Taxa de analfabetismo.....	26
Figura 2 - Pessoas de 14 a 26 anos com nível de instrução inferior ao médio completo, por motivo de abandono escolar ou de nunca ter frequentado a escola .....	27
Figura 3 - Estrutura da pesquisa.....	41
Figura 4 - Sankofa.....	41
Figura 5 - Organização das áreas de conhecimento .....	44
Figura 6 - Síntese da Nova EJA .....	46
Figura 7 - Trilha da Nova EJA com a Metodologia de Reconhecimento de Saberes.....	47
Figura 8 - <i>Card</i> de divulgação da <i>live</i> Letramento Racial .....	73
Figura 9 - Releitura de uma obra que encontrou na internet de Zumbi dos Palmares, de autor desconhecido.....	75
Figura 10 - Registro da <i>live</i> Letramento Racial .....	81
Figura 11 - <i>Card</i> de divulgação da EJA ConsCiência .....	82
Figura 12 - Atividades laborais/profissionais e aprendizagens registradas pelos estudantes .....	85
Figura 13 - <i>Adinkra Sankofa</i> no portão de ferro .....	86
Figura 14 - <i>Adinkra Asase ye duru</i> .....	86
Figura 15 - <i>Adinkra Nyame dua</i> .....	87
Figura 16 - <i>Adinkra Odo nyera fie kwan</i> .....	87
Figura 17 - <i>Adinkra Eban</i> .....	88
Figura 18 - <i>Adinkra Dwenini mmen</i> .....	88
Figura 19 - <i>Adinkra Wawa Aba</i> .....	91
Figura 20 - Quadro em cerâmica e porcelana com símbolo <i>Adinkra Aya</i> .....	91
Figura 21 - <i>Adinkra Aya</i> .....	92
Figura 22 - <i>Adinkra Duafe</i> .....	92
Figura 23 - <i>Adinkra Duafe</i> .....	93
Figura 24 - Logomarca do salão com símbolo <i>Adinkra Duafe</i> .....	93
Figura 25 - Participação dos professores de Humanas e Linguagens .....	94
Figura 26 - Estudante apresentando sobre chá de <i>Ayahuasca</i> .....	96
Figura 27 - Registro da Oficina do Empreitadas do Canteiro de Obras Pretas.....	134
Figura 28 - Registro de alguns dos comentários feitos pelos ouvintes, no <i>chat</i> , durante a Oficina do Empreitadas do Canteiro de Obras Pretas.....	135

Figura 29 - - Sugestões dos participantes para novas formações..... 139

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 - Produção geral com base nos descritores .....	33
Quadro 2 - Produção geral com base nos descritores .....	38
Quadro 3 - Plano de ação do projeto.....	97
Quadro 4 - Competências e habilidades da BNCC e Matriz Curricular da EJA do SESI99	



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Percentual de matrículas na Educação de Jovens e Adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a cor/raça – Brasil – 2021 .....	28
Gráfico 2 - Caracterização dos participantes quanto a autoidentificação de cor/raça ....	70
Gráfico 3 - Distribuição das temáticas escolhidas pelos estudantes .....	71
Gráfico 4 - Caracterização da percepção dos estudantes acerca de atividades com temáticas relacionadas às relações étnico-raciais.....	72
Gráfico 5 - Caracterização dos participantes quanto a autoidentificação de cor/raça ....	84
Gráfico 6 - Percepção sobre os símbolos são ferramentas de comunicação .....	84
Gráfico 7 - Etnia/Cor dos estudantes das turmas de Salvador, nos anos de 2016 a 2017	103
Gráfico 8 - Contrastes idade/sexo das turmas do Polo Salvador, nos anos de 2016 a 2017 .....	104
Gráfico 9 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2017 a 2018, Polo Salvador .....	106
Gráfico 10 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2017 a 2018, Polo Feira de Santana.....	107
Gráfico 11- Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2017 a 2018, Polo Norte .....	108
Gráfico 12 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2017 a 2018, Polo Barreiras.....	109
Gráfico 13 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2017 a 2018, Polo Luís Eduardo Magalhães .....	110
Gráfico 14 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2017 a 2018, Polo Vitória da Conquista.....	111
Gráfico 15 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2017 a 2018, Polo Ilhéus.....	112
Gráfico 16 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2018 a 2019, Polo Feira de Santana.....	113
Gráfico 17 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2018 a 2019, Polo Norte .....	114
Gráfico 18 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2018 a 2019, Polo Barreiras.....	115

Gráfico 19 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2018 a 2019, Polo Luís Eduardo Magalhães .....	116
Gráfico 20 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2018 a 2019, Polo Salvador .....	117
Gráfico 21 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2018 a 2019, Polo Vitória da Conquista .....	118
Gráfico 22 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2018 a 2019, Polo Ilhéus.....	119
Gráfico 23 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2019 a 2020, Polo Feira de Santana.....	120
Gráfico 24 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2019 a 2020, Polo Norte .....	121
Gráfico 25 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2019 a 2020, Polo Luís Eduardo Magalhães .....	122
Gráfico 26 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2019 a 2020, Polo Salvador .....	123
Gráfico 27 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2019 a 2020, Polo Vitória da Conquista .....	124
Gráfico 28 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2019 a 2020, Polo Ilhéus.....	125
Gráfico 29 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2020 a 2021, Polo Norte .....	126
Gráfico 30 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2020 a 2021, Polo Luís Eduardo Magalhães .....	127
Gráfico 31 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2020 a 2021, Polo Salvador .....	128
Gráfico 32 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2020 a 2021, Polo Vitória da Conquista .....	129
Gráfico 33 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2020 a 2021, Polo Ilhéus.....	130
Gráfico 34 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2020 a 2021, Polo Teixeira de Freitas .....	131
Gráfico 35 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2016 a 2021, de todos Polos de Nova EJA do SESI Bahia .....	132

Gráfico 36 - Avaliação dos professores sobre a Oficina do Empreitadas do Canteiro de Obras Pretas .....	136
Gráfico 37 - Avaliação dos professores sobre a formação como formação continuada	136
Gráfico 38 - Avaliação dos professores sobre a carga horária da formação.....	137
Gráfico 39 - Contato com as obras dos poetas Odailta Alves e Landê Onawale.....	137
Gráfico 40 - Relevância de se trabalhar com autores negros.....	138
Gráfico 41 - Sobre o diálogo dos planos construídos com a formação continuada.....	138
Gráfico 42 - Caracterização funcional dos participantes .....	140
Gráfico 43 - Autodeclaração étnico-racial dos participantes.....	140
Gráfico 44 - Se sente confortável para trabalhar essa temática? .....	142
Gráfico 45 - Participaria de formação continuada para tratar das temáticas africana, afro-brasileira e indígena? .....	142
Gráfico 46 - Acha necessário que sua Unidade Educacional adote alguma estratégia para incentivar o preenchimento do quesito cor/raça no sistema?.....	143

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>22</b>
1.1 Sobre Mim: Um Muntu com Sol Bem Vivo .....	22
1.2 A Cor da EJA e sua Afirmativa Reparação.....	25
1.3 Estado da Arte da Ancestralidade na EJA.....	32
1.4 Siré (xirê) da Pesquisa: Estrutura e Organização da Dissertação.....	39
<b>2. SOBRE NÓS .....</b>	<b>43</b>
2.1 EJA do SESI Bahia .....	43
2.2 Nova EJA e a Metodologia de Reconhecimento de Saberes .....	45
<b>3. ANCESTRALIDADE E A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NA EJA .....</b>	<b>51</b>
<b>4. POR UMA PEDAGOGIA DO ENCANTAMENTO NA EJA .....</b>	<b>58</b>
<b>5. CAMINHO PRATICADO, CAMINHO VIVENCIADO (CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA) .....</b>	<b>64</b>
5.1 Devir Quilombola.....	64
<b>6. RESULTADOS DA PESQUISA .....</b>	<b>67</b>
6.1 Os muitos universos, saberes e possibilidades de aprendizagem na EJA .....	67
6.2 Sabedoria Adinkra e os Fazeres na Diáspora: A Construção do Futuro .....	82
6.3 Conhecimentos Ancestrais Medicinais das Populações Indígenas da Amazônia - SESI Acre.....	94
6.4 Experiência no Curso Extensão do Projeto “Empreitas do Canteiro de Obras Pretas - IFBA” e seus desdobramentos .....	97
6.5 Encantados da Nova EJA do SESI-Bahia .....	101
6.6 Formação: Oficina do Curso de Extensão Canteiro de Obras Pretas.....	134
6.7 Percepção da EJA do SESI Bahia sobre a temática das Relações Étnico-raciais	139
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>144</b>
<b>8. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>148</b>
8.1 Referências discográficas.....	155
<b>9. APÊNDICES .....</b>	<b>156</b>
Apêndice A: Termo de Consentimento Eletrônico .....	156
Apêndice B: Roteiro da Live Novembro Negro.....	159

Apêndice C: Roteiro sobre a percepção da equipe da EJA do SESI Bahia sobre debate das relações étnico-raciais.....	161
Apêndice D: Roteiro da EJA Consciência .....	165
Apêndice E: Plano de intervenção do projeto: Sabedoria Adinkra e os fazeres na Diáspora: A Construção do Futuro .....	166
Apêndice F: Plano de intervenção: Conhecimentos Ancestrais Medicinais das Populações Indígenas da Amazônia.....	172
<b>10. ANEXOS.....</b>	<b>176</b>
Anexo A: Pesquisa de Satisfação realizada pelo Projeto Empreitada do Canteiro de Obras Pretas- IFBA, sobre a oficina realizada com a equipe EJA Bahia .....	176
Anexo B: Matriz de Referência Curricular da EJA para área das Ciências Humanas	180

# 1. INTRODUÇÃO

## 1.1 Sobre Mim: Um Muntu<sup>1</sup> com Sol Bem Vivo

*“agradeço a mulher que fui  
e a mulher que estou me tornando  
por nos amarmos em frequência imperfeita  
porém duradoura*

*eu estou recuperando reinados  
e buscando meus alicerces  
e eu espero que vocês achem os seus  
e que coisas bonitas topem com vocês  
facilmente”*

Poema de Ryane Leão

Falar sobre a jornada que percorri até ao mestrado não é um exercício simples. Sobre este ponto, buscarei na memória da minha trajetória na área da educação, ainda na condição de estudante da educação básica e agora, como professora da Educação de Jovens e Adultos e estudante de mestrado no Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos da UNEB.

Me chamo Rafaela Giffone, a filha caçula (mesmo que por segundo, risos!) de uma família negra. Sou filha de uma mulher e um homem negro que se chamam Tânia e Roberto, que tiveram três filhos negros: a mais velha chamada Fernanda, meu irmão gêmeo que se chama Rafael e o meu vocês já sabem.

Cursei todo meu ensino fundamental anos finais e ensino médio em escola pública e tenho muito orgulho disso. Na escola pública não aprendi apenas os conteúdos, mas também os arranjos sociais e a estrutura que diz respeito à forma como uma sociedade se organiza, sobretudo através de relações complexas e constantes entre os estudantes e educadores.

---

<sup>1</sup> Na raiz filosófica africana denominada de Bantu, o termo ntu designa a parte essencial de tudo que existe e tudo que nos é dado a conhecer à existência. O Muntu é a pessoa, constituída pelo corpo, mente, cultura e principalmente, pela palavra. A palavra com um fio condutor da sua própria história, do seu próprio conhecimento da existência. A população, a comunidade são expressas pela palavra Bantu. A comunidade é histórica, é uma reunião de palavras, como suas existências. No Ubuntu, temos a existência definida pela existência de outras existências. Eu, nós, existimos porque você e os outros existem; tem um sentido colaborativo da existência humana coletiva. As línguas são um espelho das sociedades e dos seus meios de nomear os seus conhecimentos, no sentido material, imaterial, espiritual. A organização das línguas Bantu reflete a organização de uma filosofia do ser humano, da coletividade humana e da relação desses seres com a natureza e o universo, como veremos mais adiante (CUNHA JÚNIOR, 2010, p.25).

Em minha memória escolar, ainda como estudante, dois contextos me marcaram muito. A primeira delas são as situações de racismo explícito, especialmente as chacotas ao meu cabelo trançado. Em segundo lugar e não menos importante, foram as minhas inquietações nas aulas de história. Era realmente muito difícil entender a Revolução Francesa, seu ideal “liberdade, igualdade, fraternidade”, ao mesmo tempo em que a França escravizava pessoas negras, por exemplo.

O desejo de aprender outras histórias e ouvir outras narrativas sempre foi uma constante. Ter uma tia/avó historiadora, Marinalva Mota França, também me influenciou muito. Minha “véia”, como carinhosamente costumava chamá-la, foi uma mulher negra linda e bem resolvida, inteligentíssima, uma professora de história engajada, que sempre defendeu a educação.

Mesmo com problemas na escola, minha curiosidade e resiliência me fez escolher a História para minha vida e profissão. Inspirada em minha avó e nas inquietações vividas na escola, tomei a decisão política e militante de ser professora de História.

A minha experiência na escola infelizmente se assemelha a de muitas crianças, jovens e adultos negros com a educação formal. Essa mesma escola com potencial absurdo de nos libertar, também pode ser um importante instrumento de despotencialização, aprisionamento e lesões graves à integridade física e mental de pessoas negras.

Durante a graduação em História, percebo que as inquietações permanecem e, atreladas a elas, surgem novas frustrações. Assim como aconteceu na escola, descobri os perigos da historiografia tradicional e continuo a buscar outras histórias dentro dos movimentos sociais. Passo a refletir sobre o meu lugar enquanto professora e a necessária ruptura das visões eurocêtricas universais da história por não contemplarem as especificidades do povo negro. Todos esses problemas tornam-se uma reação em cadeia que, como consequência, contribui para a manutenção dos problemas históricos na educação básica como um todo, não apenas na disciplina de história.

Ainda como estudante do curso de História, tenho a primeira experiência em sala de aula como estagiária na escola que estudei da 4ª série do ensino fundamental anos iniciais até o 3º ano do ensino médio. É nesta primeira experiência que percebo as limitações teóricas que me foram apresentadas na licenciatura para lidar com o cotidiano na escola. Assim, compreendo que para além das leituras obrigatórias, para atender às minhas inquietações e as dos estudantes, preciso buscar outros arcabouços teóricos fora do currículo oficial das licenciaturas.

Na faculdade me engajei no movimento estudantil. Torno-me Coordenadora Política do Centro Acadêmico União dos Búzios (CAUB). Nesse mesmo período, fora da faculdade me torno uma das lideranças da Revolta do Buzu/Movimento Exu Tranca Rua, período em que literalmente trancamos as ruas da cidade de Salvador contra o aumento da passagem de ônibus.

É importante destacar aqui meu reencontro com a ancestralidade, uma das grandes categorias dessa investigação. A minha matéria<sup>2</sup>, que antes era filha apenas de um pai e mãe, se reencontra com toda uma família ancestral que também luta e zela por mim. Mais uma vez a ancestralidade me convida a seguir sentido contrário ao ocidental e individual, mas me singulariza enquanto portadora de uma ancestralidade herdada e a vontade inquestionável do meu Olori<sup>3</sup>. Muniz Sodré, em seu estudo “O terreiro e a cidade” (2002), reafirma o importante papel que o Candomblé cumpre para as populações negras no Brasil. É no Candomblé que aprendo outra forma civilizatória, uma reconfiguração espacial das terras de origem com modo de elaboração social negro africana na diáspora brasileira.

Alguns anos depois, já como professora, me torno militante de organizações políticas marxistas, direção de partido político de oposição de esquerda, em seguida me encontro em movimentos panafricanistas como, por exemplo, a campanha Reaja Será Morto, Reaja ou Será Morta.

O somatório de todas essas experiências concretas me faz ter contato com as histórias não oficiais, seja pelo acesso de outras literaturas ou pela oralidade através da vivência com os mais velhos. O contato com movimentos panafricanistas é um momento bastante significativo na minha vida, pois foi nele que confirmei que era deste lado da história que eu sempre deveria estar. O lado de uma história que entende África como berço da humanidade e do conhecimento, que enxerga as populações negras afrodiáspóricas como poderosas. Esses saberes que aprendi dentro dos movimentos sociais negros mudaram a mim, a minha visão de mundo e minha prática pedagógica.

Já na pós-graduação lato sensu em Estudos Culturais, História e Linguagens, conheci outros autores e autoras afrocêntricos, anticoloniais, pós-coloniais, que me oportunizaram ampliar olhares e a traduzir algumas das inquietações no trabalho de conclusão do curso.

---

<sup>2</sup> Eu, corpo.

<sup>3</sup> Senhor do Orí.



Após finalizar a pós-graduação, com apoio de muitas mãos amigas, submeto um pré-projeto ao Programa de Mestrado em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) e, para minha surpresa, sou aprovada de primeira. Cotista com muito orgulho! Mas, dentro do mestrado, esse sentimento de solidão intelectual persiste. A máxima dita por Mano Brown na música “A vida é um desafio”, da banda Racionais MC 's, ainda me assombra e continua sussurrando em meus ouvidos: “filho, por você ser preto, você tem que ser duas vezes melhor”. Sinto-me em “vez em sempre” cansada e nesses momentos é na ancestralidade que me apego.

Depois de tantos anos de vivência política e aprendizado nas lutas negras e Candomblé, bem como tentado construir uma prática pedagógica negra militante e engajada em sala, continuo na busca de outras leituras, outras formas de se pensar, ser e estar no mundo, sem nunca aceitar o lugar de exceção. É deste lugar e desta perspectiva negra que eu construo o meu percurso acadêmico e desenho esta investigação.

## 1.2 A Cor da EJA e sua Afirmativa Reparação

*“Se é que existe reencarnações,  
eu quero voltar sempre preta.”*  
Carolina Maria de Jesus

Os quadros de retrocessos nos vários aspectos da humanidade <sup>4</sup>de pessoas negras, incluso o direito à educação na história do tempo presente, e os “pactos semióticos reprodutores da escala Ocidental de humanidade” (NJERI, 2020, p. 188) vivenciados antes e acentuados em decorrência da pandemia da COVID-19, nos revelam, também, como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem ocupado historicamente o lugar de ausências de políticas públicas efetivas que promovam a equidade racial e de gênero no Brasil. Entender a história e a importância de defender a EJA é compreender a história do Brasil desvelada nesta modalidade de ensino da educação básica. Em 1988 a Constituição Federal reconheceu a educação como direito aos cidadãos com mais de 14 anos, que não terminaram a educação básica no tempo “regular”<sup>5</sup>, tenha esse direito assegurado na

---

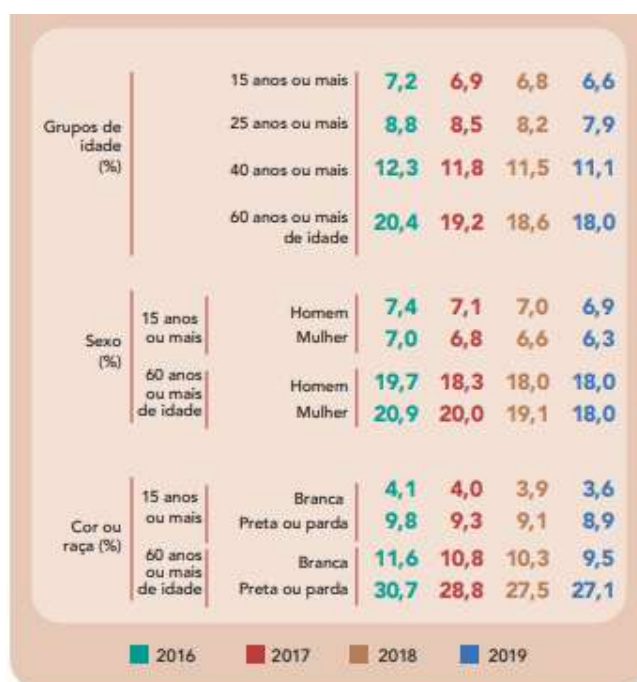
<sup>4</sup> Nesta pesquisa, ao tratarmos humanidade nos referimos sempre a humanidade negra a partir de pressupostos pluriversais como os apresentados pela filósofa Aza Njeri publicado no artigo “Reflexões artístico-filosóficas sobre a humanidade negra”.

<sup>5</sup> Chamado também de ensino regular, a educação regular é a modalidade frequentada por estudantes de acordo com cada nível de ensino, ou seja, dos 3 anos aos 17 anos. Como entendemos que é sempre tempo de aprender e esses conhecimentos não são adquiridos apenas nos espaços formais, mas sim numa educação

juventude ou na idade adulta, direito esse reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e previsto nos Planos Nacionais de Educação (PNE), mesmo assim esse direito não é colocado em prática, como nos mostram os dados.

Apesar da taxa de analfabetismo ter caído ao longo dos anos, infelizmente mais da metade dos estudantes brasileiros não concluíram o ensino médio, como aponta o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

**Figura 1 - Taxa de analfabetismo**



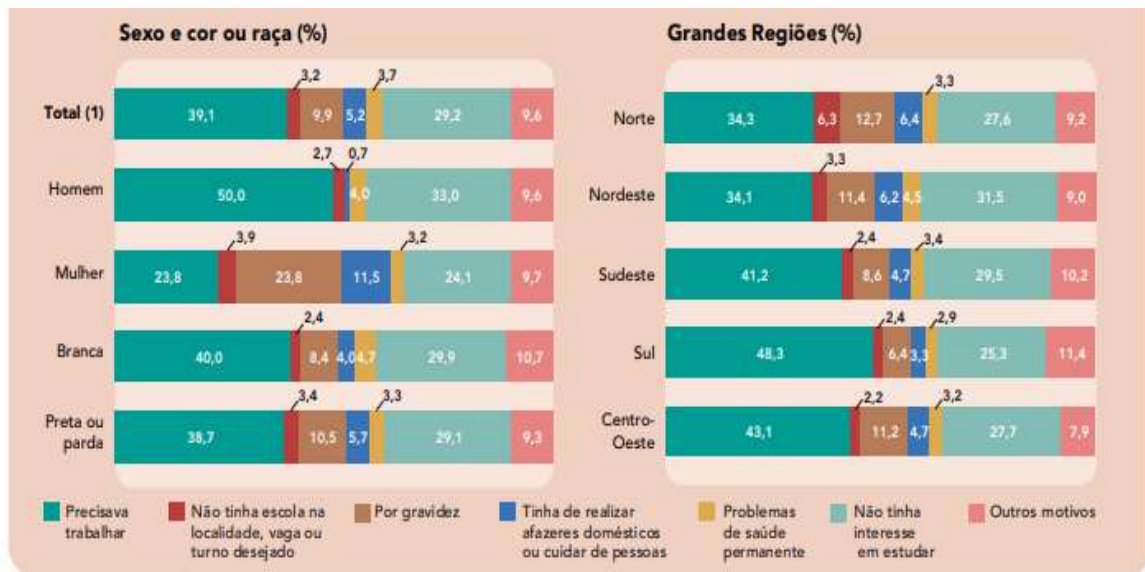
Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisa, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2019. Nota: As diferenças entre 2018 e 2019 e entre 2016 e 2019 são significativas ao nível de confiança de 95%, para todas as categorias.

Ainda segundo o IBGE, o principal motivo que levou os estudantes a parar os estudos foi a necessidade de trabalhar em todas as grandes regiões do país, com destaque para a Centro-Oeste (43,1%), a Sul (48,3%) e Nordeste (34,1%).

---

com aprendizagem que acontece ao longo da vida e em quase todos os espaços que ocupamos, conclui-se que não existe idade própria para se educar e a legislação brasileira garante isso.

**Figura 2 - Pessoas de 14 a 26 anos com nível de instrução inferior ao médio completo, por motivo de abandono escolar ou de nunca ter frequentado a escola**



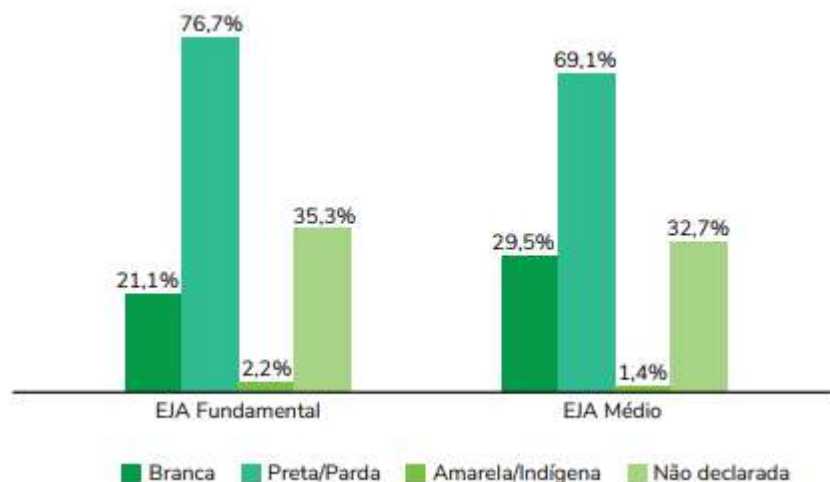
Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019. (1) Inclusive as pessoas que se declararam de cor ou raça indígena, amarela ou ignorada.

Importante trazer essas informações, pois existe um preconceito muito forte contra os estudantes da EJA, como se a evasão escolar fosse resultado apenas da falta de interesse dos mesmos, sem levar em consideração as circunstâncias conjunturais, econômicas e de subsistência desses estudantes. Na verdade, como nos aponta Paulo Freire no livro "A Educação na Cidade", o que acontece na EJA não se trata de evasão, mas sim “expulsão”, na medida que as condições de acesso e permanência desses estudantes na escola não são levadas em consideração (FREIRE, 2005).

A partir desses dados é possível perceber, também, o quanto a injusta divisão sexual do trabalho persiste e interfere negativamente na vida das mulheres. Segundo o IBGE, os afazeres domésticos e a gravidez são os principais motivos da evasão escolar feminina. É imposto às mulheres a responsabilidade de fazer sozinhas todo o trabalho doméstico e do cuidado com os filhos, isso gera desigualdade no uso do tempo e nas tarefas, tendo como uma das consequências justamente a saída da escola.

Quanto aos dados de cor/raça fornecidos pelo Censo Escolar em 2021, veremos que o maior percentual de pretos e pardos é na EJA no ensino fundamental e médio. Vale afirmar que a EJA é negra, pois as pessoas negras representam 76,7% da EJA – fundamental e 69,1% da EJA – médio, quando observadas as matrículas dos (as) estudantes com informação de cor/raça declarada.

**Gráfico 1 - Percentual de matrículas na Educação de Jovens e Adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a cor/raça – Brasil – 2021**



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Se consideramos que a EJA é formada por maioria negra, precisamos realmente pensar em uma educação para as relações étnico-raciais, africanidades, pluriversalidade, afrocêntrica, para e na EJA como forma de garantir a luta política voltada para construção de uma escola e de práticas pedagógicas que promovam a reflexão para mudança de posturas a fim de combater a marginalização ou invisibilização da trajetória histórica e cultural dos africanos<sup>6</sup> em prol da liberdade humana. Este é o pressuposto analítico da presente investigação, “o que se traduz no campo da educação através da ênfase no ponto de vista que situa os povos africanos e a população afrodescendente como agentes e não coadjuvantes” (NOGUERA, 2010, p. 4 e 5).

Sendo um universo majoritariamente negro, pertencentes da classe trabalhadora e privados do direito a educação no tempo convencional, as professoras Dra. Carla Liane e Dra. Tânia Dantas (2020), no artigo *Processos de Afrobetização e Letramento de (Re)Existências na Educação de Jovens e Adultos*, nos apresentam a dupla função da EJA no que diz respeito à dimensão étnico-racial para o estado brasileiro:

Parte-se da premissa de que a EJA, por representar um universo de sujeitos predominantemente negros (a), pode ser entendida como uma Ação Afirmativa, considerando seu duplo sentido atrelado à função reparadora e equalizadora na dimensão étnico-racial, aliada à dimensão qualificadora de inclusão socioeducacional de um universo historicamente excluído e subalternizado (SANTOS; DANTAS, 2020, p. 10).

<sup>6</sup> Do continente africano e da diáspora africana.

Outro fator importante, tratado no livro *Superando Racismo na Escola*, organizado pelo Prof. Dr. Kabengele Munanga (2005), ele diz que os professores conscientes do seu papel sabem que a história da população negra brasileira apresentada nas escolas é quase sempre pelo “ponto de vista do “outro” e seguindo uma ótica humilhante e pouco humana” (MUNANGA, 2005, p. 16). Sem minimizar os impactos socioeconômicos, essa falsa verdade histórica ofertada pela chamada historiografia oficial, segundo Munanga (2005), também interfere negativamente na experiência e possibilidades do estudante negro na escola, o que, para o antropólogo, explica parcialmente o número alto de evasão dos estudantes negros se comparados aos estudantes brancos, pois muitos desses estudantes não se reconhecem nesse sistema educativo baseado no modelo eurocêntrico. Munanga (2005) ainda nos lembra que tudo isso inevitavelmente interfere na estrutura psíquica das pessoas negras, como nos alertou Fanon (2008) em seu livro *Pele Negra, Máscaras Brancas*, e acaba por contribuir para a dificuldade que muitos estudantes negros têm de construir positivamente sua identidade racial.

A presente pesquisa pretende apresentar caminhos para a construção de uma pedagogia do encantamento, enquanto uma pedagogia transgressora, antirracista, a partir da perspectiva da validação/valorização dos saberes provenientes da experiência e da herança ancestral africano diaspórica. Apresentar como reconhecemos essa herança nesse território chamado de Brasil aos estudantes da EJA é mostrar como, de fato, esse país foi construído, através da contribuição física e intelectual de homens e mulheres negras:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional. (MUNANGA, 2005, p. 16).

Infelizmente, muitas das africanidades presentes no Brasil foram relegadas e negativadas em nome de um Brasil hegemônico, um Brasil branco. Nesse caso, o resgate do legado ancestral negro passa por não ser a história do “outro”, como determina a historiografia oficial, mas a história do protagonismo negro no Brasil como agentes da sua própria história, uma história que começa muito antes da escravidão.

Em “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”, a autora bell hooks aponta os efeitos do colonialismo no campo educacional, ao fazer uma crítica radical à prática pedagógica tradicional e destacar a importância do fazer educativo com vistas à autonomia dos sujeitos sociais.

Nas palavras de hooks (2013, p. 273):

[..] A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração e que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática de liberdade.

Muito influenciada por Paulo Freire, a produção intelectual de bell hooks nos ajuda a compreender como as ações baseadas no ensino tradicional moldam desigualdades, mantém o sistema vigente ao priorizar o conhecimento ocidental e não oportuniza outras formas de produção de conhecimento, o protagonismo e a cidadania política das minorias sociais.

Ainda, segundo a Profa. Dra. Nilma Lima Gomes (2003),

A escola, enquanto instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, revela-se como um dos espaços em que as representações negativas sobre o negro são difundidas. E por isso mesmo ela também é um importante local onde estas podem ser superadas. (GOMES, 2003, p. 77).

A educação não nos dará todas as respostas para os problemas que as populações negras passam historicamente, mas ela precisa continuar ocupando um lugar social importante para a sociedade brasileira. Com uma população pluriétnica e, na atual conjuntura, cada vez mais violenta politicamente como está o Brasil, pessoas negras continuam sendo maioria numérica e minorias de direitos, por isso precisamos construir uma outra agenda educacional, que não se resume ao combate racismo, mas na construção de uma consciência racial crítica quilombola, com intervenção coletiva pelo direito ao acesso aos valores culturais africanos, a partir da história dos povos africanos e da filosofia africana e afrodiáspórica, em prol da reconstrução da sua humanidade e do seu povo.

Todos esses dados são apresentados como forma de expor a justificativa social desta investigação, cenários da identidade da EJA: uma modalidade da educação básica de maioria negra ignorada pelo Estado. É preciso ressaltar a complexidade frágil do vínculo entre

educação com a democracia, sobretudo na atual conjuntura, e como através da educação se perpetua valores daqueles que têm o poder de governabilidade ao longo dos anos nesse país.

Desde o golpe de 2016 estamos vivenciando um avanço das políticas neoliberais com as Reformas Trabalhista, Reforma da Previdência e da Reforma do Ensino Médio, com o Teto de Gastos e a Lei das Terceirizações, percebemos o quanto as políticas públicas educacionais têm sofrido com o subfinanciamento. Outro péssimo acontecimento importante de se lembrar que atingiu diretamente a EJA foi a extinção da SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, que funcionava desde 2004 e mantinha o fluxo de alguns programas da EJA, como o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e o Programa Nacional do Livro Didático para EJA (PNLDEJA).

A estrutura de precariedade da vida promovida por um processo político e econômico que não pensa nas trabalhadoras e trabalhadores, tem como resultado “As Cidades Mutiladas”, reflexão realizada pelo geógrafo baiano Milton Santos (1997). Esses desmontes reiteram a negação histórica do direito das populações negras e indígenas de acessarem a educação e, a partir dela, buscarem uma vida mais digna. A democracia brasileira, ainda que historicamente precária, só voltará aos eixos na medida que contemplar a totalidade do seu corpo social, isto é, quando os direitos forem desfrutados por todos os cidadãos. Para melhor entender essas mutilações, Milton Santos (1997, p. 134) nos explica o que seriam as cidadanias mutiladas no Brasil:

Poderíamos traçar a lista das cidadanias mutiladas neste país. Cidadania mutilada no trabalho, através das oportunidades de ingresso negadas. Cidadania mutilada na remuneração, melhor para uns do que para outros. Cidadania mutilada nas oportunidades de promoção. Cidadania mutilada também na localização dos homens, na sua moradia. Cidadania mutilada na circulação. Esse famoso direito de ir e vir, que alguns nem imaginam existir, mas que na realidade é tolhido para uma parte significativa da população. Cidadania mutilada na educação.

A Constituição Federal de 1988, precisamente no art. 205, estabelece “a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, a qual deve ser promovida em prol do pleno desenvolvimento do estudante, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

O que chamamos hoje de educação básica no Brasil não foi um desdobramento tranquilo. Assim como aconteceu com outros direitos, à educação básica se trata de uma

conquista social, resultado de lutas dos movimentos sociais que, por meio de inúmeros sujeitos históricos, lutaram para garantir que esta modalidade tivesse o caráter de um direito fundamental das crianças, adolescentes, jovens e adultos, de forma gratuita, obrigatória e laica.

Esta noção é reafirmada na LDB n.º 9.394/1996, que ratifica a educação básica como um nível da educação que contempla as três etapas (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), cada qual direcionada a uma das fases da vida tendo, como finalidade, garantir a “formação comum indispensável para o exercício da cidadania” e assegurar os “meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (art. 22, BRASIL, 1996).

Ao longo dos anos de existência e resistência, a EJA tem experienciado em sua pele negra<sup>7</sup> os conflitos implícitos ao colonialismo e à luta anticolonial. São, também, os condenados da terra descritos por Fanon (2022). Para que haja uma verdadeira descolonização, Fanon é categórico: “o mínimo exigido é que os últimos se tornem os primeiros” (FANON, 2022, p. 33)

Nesse sentido, apontamos como fundamental ratificar a EJA como política pública e afirmativa radical e crucial para toda e qualquer perspectiva de mudança substantiva nesse país, sobretudo no momento político em que vivemos de retomada democrática. Para tanto, defendemos a pedagogia do encantamento como prática engajada pautada em uma valorização da herança ancestral afrodiáspórica na EJA.

### **1.3 Estado da Arte da Ancestralidade na EJA**

Nesta seção apresentaremos o Estado da Arte<sup>8</sup> das pesquisas voltadas para as categorias Ancestralidade e Educação de Jovens e Adultos. Aqui, optamos pelo Estado da Arte pois, segundo Romanowski (2006, p.38), esse tipo de levantamento nos ajuda

(...) apontar caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros. A realização destes balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais. A análise do campo investigativo é

---

<sup>7</sup> Por se tratar de uma modalidade da educação básica de maioria negra, aqui, peço licença para fazer esse tipo de alusão.

<sup>8</sup> Ferreira (2002), Estado da Arte seria o “desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários” (FERREIRA, 2002, p. 258).



fundamental neste tempo de intensas mudanças associadas aos avanços crescentes da ciência e da tecnologia.

Com vistas à consecução do objetivo desta investigação e desvelar a possível relevância desta pesquisa, entendemos que Ancestralidade e Educação de Jovens e Adultos são as categorias que guardam relação direta com nossa investigação. Em função disso, fez-se necessário proceder a um mapeamento das publicações que envolvem essas duas categorias, constituindo-as como dois descritores utilizados na busca.

Inicialmente, realizamos o mapeamento em plataformas digitais de livre acesso, capazes de gerir, preservar e difundir produções acadêmico-científica, cultural e artística, utilizadas por pesquisadores de todo mundo. Buscamos nos bancos de pesquisa a seguir:

- Catálogo de Teses e Dissertações mantida da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, que contém os registros bibliográficos das teses e dissertações defendidas nos programas de pós-graduação no Brasil;
- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil;
- Repositório Institucional da UNEB – SaberAberto, que disponibiliza obras acadêmicas com livre acesso no contexto nacional e internacional;
- Biblioteca Científica Virtual - SciELO, que realiza publicação e divulgação de uma coleção de periódicos revisados por pares, publicados independentemente por sociedades científicas, associações profissionais, universidades e outras instituições de pesquisa de diversos países.

### Quadro 1 - Produção geral com base nos descritores

Bancos de Pesquisa	Produção Acadêmica	Descritores	Autoria	Título	Palavras-Chave	Critério De Inclusão	Ano
CAPES	Dissertação	Ancestralidade e EJA	Janaina Bastos Alves	Tradições de oralidade constitutivas de saberes e valores ancestrais	Ancestralidade. Candomblé. Ensinamentos. Saberes. Tradições Orais	Na dissertação, o termo EJA aparece no campo “Contexto”, em “Projeto de Pesquisa”: Histórias de poetas e de leitores de	2018

				transmitidos no Terreiro de Candomblé Ilê Asé Iji Atí Oyá		folhetos de cordel da EJA de escolas do município sobre o cotidiano de Salvador entre 1940 a 1960.	
BDTD	Dissertação	Ancestralidade e EJA	Yara Carvalho Pedrosa de Queiroz	Contos populares e letramento literário na EJA: saberes e prazeres nos recontos de Ricardo Azevedo	Conto popular Educação de Jovens e Adultos Letramento literário	Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). No resumo da dissertação é informado que, através de autores brasileiros inspirados na cultura popular, reinventaram personagens e histórias contadas pelas vozes ancestrais.	2020
BDTD	Dissertação	Ancestralidade e EJA	Allan Santos da Rosa	Imaginário, corpo e caneta: matriz afro-brasileira em educação de jovens e adultos	Ancestralidade Complexidade Cultura Afro-brasileira Cultura Negra Educação de Sensibilidades Imaginário Letramento Mitologia Oralidade Símbolo	Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). O trabalho consiste no esforço de compreensão referente à prática e à pesquisa teórica tecidas em Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir das relações complexas entre oralidade e escrita e enfatizando alternativas de contribuição próprias da cultura afro-brasileira, esta que é marcada pela força de sua oralidade e de seu pensamento mítico-simbólico.	2009
BDTD	Dissertação	Ancestralidade e EJA	Rachel Maria Domingues	Sou o que pareço, ainda assim não me conheço: articulações entre a Pedagogia Griô e o ensino de artes	Pedagogia Griô Jogos teatrais Vivência Diálogo Ensino de Jovens e Adultos	Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). A presente dissertação	2020

				na Educação de Jovens e Adultos		<p>analisou como a prática de educação comunitária</p> <p>Pedagogia Griô se articulou com o ensino da Arte Teatral por meio de um diálogo metodológico e vivencial, resultando em uma ação pedagógica aplicada a um Grupo Focal de educandos da modalidade Ensino de Jovens e Adultos (EJA), de uma escola pública do município de Cabedelo – PB, tomando como potência as histórias e as raízes ancestrais dos educandos.</p>	
BDTD	Tese	Ancestralidade e EJA	Angela Maria Araújo Leite	<p>Ninho de saberes: sensibilidades e (in)visibilidades em práticas educacionais indígenas em Alagoas</p>	<p>Epistemologia. Povos indígenas. Estudantes indígenas. Professores indígenas. Escola indígena.</p>	<p>Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande Sul. Esta tese visa compreender, a partir da escuta sensível, do dar ouvidos aos diversos saberes, de que forma as práticas educacionais dos povos indígenas, em Alagoas, estão (in)visibilizadas e qual sua relação com o ninho de saberes ancestrais e sua inserção no cotidiano escolar.</p>	2021
SaberAberto	Dissertação	Ancestralidade e EJA	Marineide Leite Marques	<p>Mulheres Ceramistas de Coqueiros: saberes, ancestralidades étnicas e a educação de</p>	<p>Mulheres Ceramistas Ancestralidades Étnicas e a EJA</p>	<p>Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. O objetivo central desta pesquisa é</p>	2020

				jovens e adultos (EJA)		propor a articulação entre os saberes tradicionais da comunidade ceramista de Coqueiros e os conhecimentos propostos pela escola.	
SaberAberto	Dissertação	Ancestralidade e EJA	Aissa Cavalcante Lisboa	Modos de Subjetivação e Aprendizagens Indígenas na EJA: narrativas de formação no contexto da educação escolar indígena Tupinambá	Educação de jovens e adultos indígenas Interculturalidade Modos de subjetivação Tupinambá de Olivença	Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. No resumo, a autora afirma que educação de jovens e adultos no contexto da educação escolar indígena Tupinambá, impregnada de tradição e ancestralidade, perpassa gerações de jovens, adultos e mestres anciãos, aspirando não só a alfabetização ou o ensino de conhecimentos não indígenas, mas, o educar para a liberdade, para a emancipação e para o movimento organizado de resistência e fortalecimento da identidade étnica e da cultura do povo.	2022
SaberAberto	Dissertação	Ancestralidade e EJA	Daniele Freire Procópio	Pedagogia Decolonial Educação de Pescadores e Pescadoras Artesanais e Marisqueiras: Uma Experiência Na Comunidade Pesqueira de Ilha	Pesca artesanal Pedagogia decolonial Território	Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Em seu resumo, o objetivo desse estudo consiste em identificar os conhecimentos e práticas	2020

				de Maré, Salvador, Bahia		incorporados ao currículo escolar que colaboram na preservação dos saberes da comunidade pesqueira pesquisada. Os sujeitos da pesquisa são pescadores e pescadoras artesanais e marisqueiras matriculados (das) na turma da Educação de Jovens e Adultos – EJA TAP V, de uma Escola Municipal da Ilha de Maré. Para a autora, a ancestralidade e a espiritualidade, constituídos historicamente no marítório, partem da natureza na comunhão com os povos das águas.	
--	--	--	--	-----------------------------	--	--	--

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Nota-se que os dados apresentados no Quadro 01 revelam que não há uma vasta produção contemplando esses descritores, selecionamos apenas 8 produções que, justificada na aba “critérios de inclusão”, tem sua relação com esta investigação.

Mapeamos também na base do Centro de Documentação e Informação (CDI), do Centro de Pesquisa em Educação e Desenvolvimento Regional (CPEDR) da UNEB, que tem como finalidade armazenar, classificar, selecionar acervos científicos, técnicos e culturais, e disponibilizá-los para consulta, de modo que sirvam de apoio às pesquisas realizadas por docentes e alunos da comunidade acadêmica. Neste banco de pesquisas buscamos por dissertações produzidas pelos pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, único mestrado profissional em educação de jovens e adultos no Brasil.

Além do CDI, mapeamos os Anais do Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos - ALFAEEJA, que objetiva a socialização e ampliação da produção do conhecimento na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, organizado pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB e pelo Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA. Foram realizados, efetivamente, 10 encontros nos

anos de 2014 a 2019. Nesses anos foram produzidos e apresentados em torno de 1184 trabalhos até 2018 e, no ano de 2019, foram produzidos e apresentados 180 trabalhos.<sup>9</sup>

Importante ressaltar que optamos por construir um quadro de Estado da Arte separado para essas duas bases, pois são bases exclusivas para produções científicas realizadas na modalidade de EJA. Sendo assim, avaliamos como mais coerente separarmos e usarmos as categorias Ancestral e Ancestralidade nas duas bases.

**Quadro 2 - Produção geral com base nos descritores**

Bancos de Pesquisa	Descritores	Produção Acadêmica	Autoria	Título	Palavras-Chave	Critério de Inclusão	Ano
Anais do VI Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos	Ancestral e Ancestralidade	Trabalho científico	Rafaela Mota Giffone de Jesus e Carla Liane Nascimento dos Santos	Pedagogia Decolonial e Ancestral na EJA: A desobediência epistêmica e o Reconhecimento de Saberes no SESI-BA	Ancestralidade, EJA, Reconhecimento de Saberes	Defende-se como hipótese central que tal metodologia favorece a práxis de uma pedagogia decolonial derivada da desobediência epistêmica que valoriza os conhecimentos prévios dos sujeitos da EJA, predominantemente negros, pautados na identidade afro descendente e alicerçados na memória, tradição e na ancestralidade.	2019
Anais do VI Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos	Ancestral e Ancestralidade	Trabalho científico	Erisvaldo Santos Souza	Os sujeitos da EJA e o TBC: Protagonismos da/na produção da cultura local	Protagonismo, EJA, TBC.	Investiga o protagonismo dos sujeitos da EJA na produção do conhecimento, oportunizando à escola o cumprimento do seu compromisso em proporcionar à comunidade do seu entorno a participação no processo de ensino e aprendizagem, vinculado à conservação/transmissão ancestral, oportunizando possibilidades socioeconômicas de trabalho e renda, com o auxílio do Turismo de Base Comunitária – TBC.	2019

<sup>9</sup>O Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos (EPEJA) da UFSC, fez o levantamento da produção dos ALFAeEJAs de 2014 a 2018. Esse levantamento pode ser encontrado no site a seguir: <https://epejaufsc.paginas.ufsc.br/a-producao-dos-alfaeejas/>. A produção do VI ALFAeEJA, realizado no ano de 2019, pode ser encontrada no site: <https://www.even3.com.br/anais/vialfaeaja/>

Anais do VI Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos	Ancestral e Ancestralidade	Trabalho científico	Fábio Pereira de Souza, Alfredo Eurico Rodrigues Matta e Cristiane Carvalho Santana	O uso da modelagem virtual como ferramenta pedagógica para o ensino de História e Cultura na EJA.	Modelagem Virtual; Socioconstrutivismo; Tecnologias da Informação e Comunicação	A discussão norteadora deste artigo se dá na eficácia desta tecnologia para os sujeitos da EJA na construção e colaboração no seu processo de ensino-aprendizagem e valorização da sua ancestralidade, sua cultura e sua história.	2019
CDI/MPEJA	Ancestral e Ancestralidade	Dissertação	Marineide Leite Marques	Mulheres ceramistas de Coqueiros: Saberes, Ancestralidades étnicas e a Educação de Jovens e Adultos (EJA).	Mulheres Ceramistas, Ancestralidades Étnicas e a EJA.	As categorias buscadas aparecem no título, resumo e palavras-chave. O objetivo central dessa pesquisa é propor a articulação entre os saberes tradicionais da comunidade ceramista de Coqueiros e os conhecimentos propostos pela escola.	2020

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Nota-se que os dados apresentados no Quadro 02 revelam que também não há uma vasta produção contemplando esses descritores no ALFAeEJA, selecionamos apenas 3 produções que, justificada na aba “critérios de inclusão”, tem sua relação com esta investigação. E no Mestrado em Educação de Jovens e Adultos o cenário é ainda mais desolador: encontramos apenas uma dissertação com os descritores usados.

Construímos esse Estado da Arte para fortalecer a relevância da discussão sobre ancestralidade na EJA, discussão pouco contemplada nas pesquisas na modalidade de EJA, mesmo naquelas em que se discute educação para as relações étnico-raciais, a fim de garantir a aplicação das leis 10.639 e 11.645, bem como o fortalecimento de toda herança ancestral presente em nossos corpos, linguagens, histórias, saberes, em todos os espaços que ocupamos.

#### 1.4 Siré (xirê)<sup>10</sup> da Pesquisa: Estrutura e Organização da Dissertação

Esta investigação trata-se de uma pesquisa aplicada de abordagem qualitativa, com característica exploratória e descritiva. Como método de pesquisa, adotou-se a pesquisa participante e militante, tendo como técnica para produção de dados a pesquisa

<sup>10</sup> Cerimônia em que dançamos em torno dos elementos centrais do terreiro. "Ao acontecer, o xirê apresenta e representa toda a estrutura simbólica da religião". (ZENICOLA, 2014, p. 67).

autobiográfica e documental, e a análise de conteúdo como técnica de análise dos dados provenientes dos formulários semiestruturados e documentos.

Nesta pesquisa abordamos a ancestralidade como uma tecnologia ancestral de várias possibilidades, como potência de encanto pela vida e a escola. Por aqui, iremos discutir a cultura do meu povo. Da tradição do meu povo. Por aqui, iremos discutir uma educação que tem raízes, valores, propósito. Uma educação que atravessa nossas vidas, nos encanta para ação, que faz sentido nas mais variadas dimensões de nossos cotidianos.

Assim, buscamos responder às seguintes perguntas: De que maneira, uma educação que tem como fundamento o encantamento, pode contribuir para o reconhecimento do legado africano no tempo presente? Como a Pedagogia do Encantamento pode contribuir para maior engajamento dos estudantes na EJA?

O objetivo geral da pesquisa é apresentar a Nova EJA e a Metodologia do Reconhecimento de Saberes como estratégia e caminho para a Pedagogia do Encantamento por meio da valorização da herança ancestral africana dos estudantes da EJA. Assim, ressaltamos junto aos estudantes a importância do estudo da história da África para diminuir a distância entre a África e o Brasil, fazendo com que eles reconheçam os elementos culturais das populações africanas que se expressam nos traços de heranças e tradições ancestrais, em suas dimensões materiais e imateriais.

Como objetivos específicos, apresentamos quatro: Descrever como se configura a EJA, Nova EJA e a Metodologia de Reconhecimento de Saberes (MRS) da EJA no SESI Bahia; Discutir a ancestralidade africana e a questão étnico-racial como substratos para a Pedagogia do Encantamento, fruto das experiências e resistências e dos (as) estudantes da EJA; Fundamentar a Pedagogia do Encantamento na EJA assentada antirracista; Produzir narrativa autobiográfica da pesquisa-formação em EJA por meio das experiências com a Pedagogia do Encantamento e da herança ancestral enquanto docente da EJA do SESI Bahia.

Nesta seção, apresentamos como o trabalho foi estruturado, de modo a situar o(a) leitor(a) do que se discute em cada capítulo. Escolho o *Adinkra hene*, o “rei de todos os desenhos *adinkra*, este forma a base para impressão deles” (NASCIMENTO e GÁ, 2022, p. 101), símbolo da grandeza, da prudência, da firmeza e da magnanimidade. Os *adinkra* são um conjunto de símbolos dos povos acã da África ocidental, que representam ideias



expressas em provérbios. Mais à frente, trago mais detalhes sobre e como os *adinkra* foram trabalhados nesta investigação.

**Figura 3 - Estrutura da pesquisa**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Como podem perceber, coloquei o *adinkra* com as cores pan-africanistas e incluí algumas setas para indicar movimento circular na imagem. Assim como no siré (xirê)<sup>11</sup>, assim como outro a *adinkra* chamado Sankofa - o pássaro que voa para frente com a cabeça voltada para trás, assim como acontece nesta dissertação, o *Adinkra hene* se movimenta e gira no sentido anti-horário, com objetivo de inverter a lógica ocidental do tempo e voltar para o tempo ancestral.

**Figura 4 - Sankofa**



Fonte: <https://ipeafro.org.br/acervo-digital/imagens/adinkra/>

<sup>11</sup> Cerimônia em que dançamos sentido anti-horário em torno dos elementos centrais do terreiro.

No capítulo 1, que se refere a *Introdução*, compartilho um pouco minha bagagem e trajetória como mulher negra no tempo presente e apresento a justificativa pessoal, social e acadêmica da pesquisa. Ainda na *Introdução*, discorro sobre os objetivos desta pesquisa, a problemática com leitura da realidade e indicadores sociais, e como se apresentam as categorias analíticas centrais da pesquisa nos bancos de partilha de conteúdos científicos com acesso livre.

No capítulo 2, discorremos sobre a história da EJA do SESI Bahia e, atualmente, como a Nova EJA do SESI Bahia, com a Metodologia de Reconhecimento de Saberes, além de uma inovação, proporciona uma ruptura epistemológica com racismo epistêmico e o cânone ocidental.

No capítulo 3, com título *Ancestralidade e a Questão Étnico-Racial na EJA*, bebemos da mesma fonte das filosofias africanas e afrodiaspóricas para refletir sobre a matriz cultural e histórica africana como principal responsável pelo não sucesso do projeto colonial.

O capítulo 4, chamado de *Por uma Pedagogia do Encantamento na EJA*, apresentamos a ancestralidade e o encantamento como fundamentais para itinerância do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira na EJA, meio a necropolítica vivenciada nos dias atuais, como forma de encantar, engajar os estudantes para sua permanência na EJA.

No capítulo 5, explicamos o processo de construção metodológica desta pesquisa, que se assume militante e percorre um caminho diferente do projeto cânone colonial ocidental. Já no capítulo 6 apresentamos as intervenções pedagógicas realizadas e seus resultados.

Essa pesquisa se compõe de conversas e leitura dos mais velhos. Para tanto, a maioria do arcabouço teórico escolhido é formado por pessoas negras brasileiras e africanas. Além disso, diante da necessidade de preservar a identidade dos entrevistados, ao descrever os diálogos dos partícipes desta pesquisa opto por utilizar pseudônimos ao invés dos nomes reais das pessoas. Os nomes escolhidos não são aleatórios. Tratam-se de intelectuais, artistas, militantes e personalidades negras e indígenas que leio, acompanho e admiro. Assim, sugiro a quem me lê que se permita a conhecê-los.

## **2. SOBRE NÓS**

### **2.1 EJA do SESI Bahia**

A Educação de Jovens e Adultos – EJA é uma das modalidades da educação básica da rede SESI Bahia de educação que, ao longo dos anos, está em constante processo de mudanças e melhorias, a fim de garantir aos estudantes uma educação contextualizada com suas vidas e trabalho, com significado e de qualidade.

A oferta de EJA no SESI é gratuita e destinada à jovens e adultos trabalhadores baianos inseridos na indústria, seus dependentes e/ou pessoas da comunidade maiores de 18 anos que, por diversos motivos, precisaram interromper os estudos e, por vários outros motivos, retomam os estudos para finalizar a etapa da educação básica, na expectativa de uma educação de qualidade e uma qualificação necessária para o mundo do trabalho.

É nos anos 90 que se iniciam as primeiras turmas da EJA no SESI Bahia, em parceria com o Sindicato da Indústria da Construção Civil na Bahia (FREITAS, 2017). Já a EJA à distância, teve seu início no SESI Bahia no ano de 2013, mesmo ano que o Conselho Estadual de Educação autorizou a oferta do Ensino Médio à distância nos Polos Salvador e Vitória da Conquista (FREITAS, 2017). Desde então, o SESI Bahia, entidade paraestatal, tem colaborado significativamente com a sociedade ao promover uma educação de qualidade para os jovens e adultos trabalhadores da indústria, seus dependentes e a comunidade baiana.

O foco da EJA do SESI Bahia é a elevação da escolaridade com ampliação das oportunidades de formação, considerando e superando os limites de tempo e espaço para os estudos, valorizando seus saberes e aprendizagens adquiridos em sua trajetória ao longo da vida.

As intervenções pedagógicas desenvolvidas pelos professores não se configuram como aulas e sim oficinas, pois são momentos em que os estudantes são levados a experienciar os objetos de conhecimento disponibilizados em seu ambiente virtual (*LMS*) de forma prática, com cunho reflexivo e contextualizado, ou seja, uma educação com significado. Nessa lógica, os professores tornam-se mediadores dos objetos de conhecimento e os estudantes saem do lugar de meros espectadores, assumindo o seu lugar de sujeito de conhecimento.

Essas intervenções se apoiam numa concepção de aprendizagem integrada as responsabilidades dos estudantes, a fim de promover uma consciência crítica coletiva, de

modo que todos tenham ciência do seu papel enquanto sujeitos históricos que são, bem como da sua humanidade que, para muitos estudantes da EJA, tem sido negada nos processos de exclusões que os levaram sair e/ou retomar os estudos, como forma de garantir e exigir o exercício da cidadania e humanidade em sua plenitude.

Diferente da educação tradicional que segue a lógica disciplinar, na EJA do SESI Bahia o estudante tem a oportunidade de experienciar um currículo organizado por áreas de conhecimento. As áreas de conhecimento são resultados do movimento interdisciplinar, visando à formação integral do jovem e adulto, de modo a conduzi-lo a compreender a realidade “fora da caixa”, pois assim é o mundo real. Assim, propõe-se como primeira dimensão dessa organização a subdivisão do conhecimento nas seguintes áreas:

**Figura 5 - Organização das áreas de conhecimento**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

O conhecimento necessário ao adulto é aquele que faz sentido, tem significado para sua vida, seja pela sistematização do que já aprendeu informalmente, seja pelo desenvolvimento de novas aprendizagens. Conhecimento que presida e oriente sua ação, ou seja: que seja instrumento para seu desenvolvimento de vida, trabalho e às multidimensões da realidade social.

A ideia de trabalhar por área de conhecimento objetiva superar a tradição pautada em uma grade disciplinar de conteúdos enciclopédicos descontextualizados, de modo que o jovem e adulto possa ter acesso aos estudos teórico-práticos, interdisciplinares e transdisciplinares, ligados à construção do conhecimento, ao trabalho e à participação cidadã. Sendo assim, é de fundamental importância considerar os conhecimentos

construídos e adquiridos ao longo da vida do educando, gerando sua participação ativa na elaboração e descolonização do conhecimento (MIGNOLO, 2003).

## **2.2 Nova EJA e a Metodologia de Reconhecimento de Saberes**

Em 2016 o SESI Bahia foi selecionado para aplicar o Projeto Piloto da Nova EJA e a Metodologia de Reconhecimento de Saberes (MRS). A Metodologia de Reconhecimento de Saberes tem como fundamento o “conceito de aprendizagem ao longo da vida” estabelecido pela United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco) – Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas, tem amparo na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, nas várias convenções e declarações sobre o direito ao reconhecimento dos conhecimentos adquiridos fora dos espaços formais, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) (LDB, art. 24, inciso II, letra “b”), ao situar o estudante no itinerário educativo, bem como nas discussões realizadas na 6ª Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI Confinteia), visando a elaboração de mecanismos para facilitar o reconhecimento de aprendizagens adquirida fora da escola e demais espaços formais (SESI, 2016).

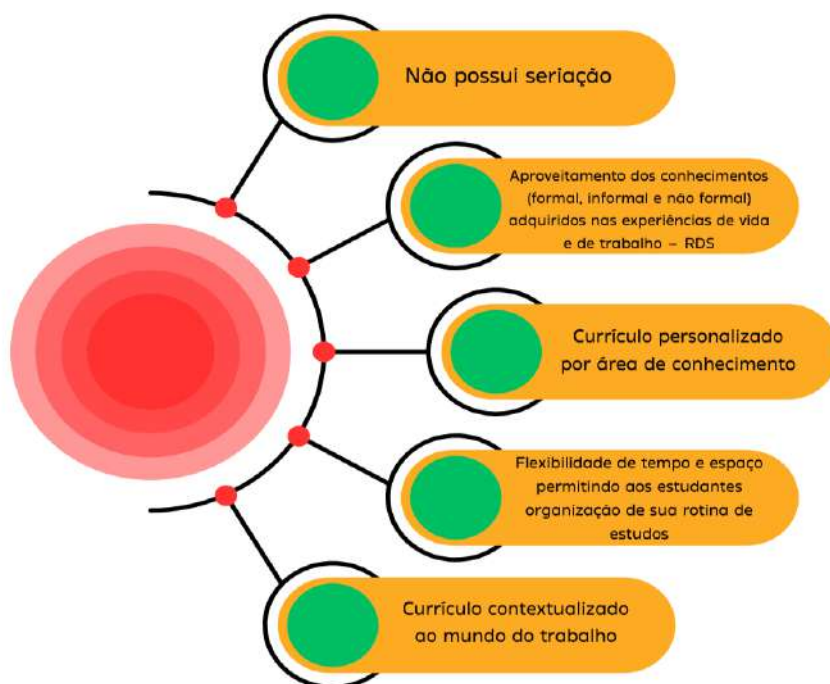
Essa nova proposta busca moldar a criticidade do estudante, desenvolver suas capacidades de resolução de problemas e de tomada de decisões para torná-lo efetivamente capaz de exercer sua cidadania plena, com o permanente olhar para as constantes transformações da sociedade contemporânea.

É importante atentar-se ao fato de que cada vez mais precisamos personalizar o ensino, considerando que nem todos constroem conhecimentos da mesma forma e, tratando-se de adultos, nem todos têm os mesmos interesses. As experiências de vida, bem como as habilidades de cada adulto são sempre distintas, o que requer do processo educativo atenção e acolhimento à diversidade e às tendências e expectativas de cada estudante.

O estudante da EJA retorna aos estudos movidos pelo desejo de novas aprendizagens que deem significado e respeite às suas experiências e dinâmica de vida. Assim, só ganham motivação e interesse se as aprendizagens estiverem relacionadas ao seu universo de vida e trabalho.

Como forma de sintetizar em imagem o projeto inovador que é a Nova EJA do SESI, apresento a seguir algumas de suas características:

**Figura 6 - Síntese da Nova EJA**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

Ao partir do pressuposto de que ensinar é mais do que promover um simples conjunto de conhecimentos, na introdução dos fundamentos da metodologia,

[...] a Metodologia de Reconhecimento de Saberes – MRS ousa avançar com vistas à superação de nossa cultura pedagógica que impõe aos cursos de EJA os mesmos parâmetros da escola tradicional, como se os adultos deversem percorrer os caminhos do itinerário educativo não percorrido quando crianças e adolescentes, desconsiderando que, embora por fora da pista escolar, não deixaram de caminhar, crescer intelectualmente, se desenvolver e aprender. Por isso, este documento deve ser entendido não como algo fixo e normativo, mas antes como um quadro de referência a ser ajustado a cada pessoa e a cada grupo nos seus contextos de vida, seja no âmbito da identificação, seja no âmbito da validação de competências, de modo a tornar-se um instrumento relevante e significativo para a mudança pessoal e social (SESI, 2016, p.10).

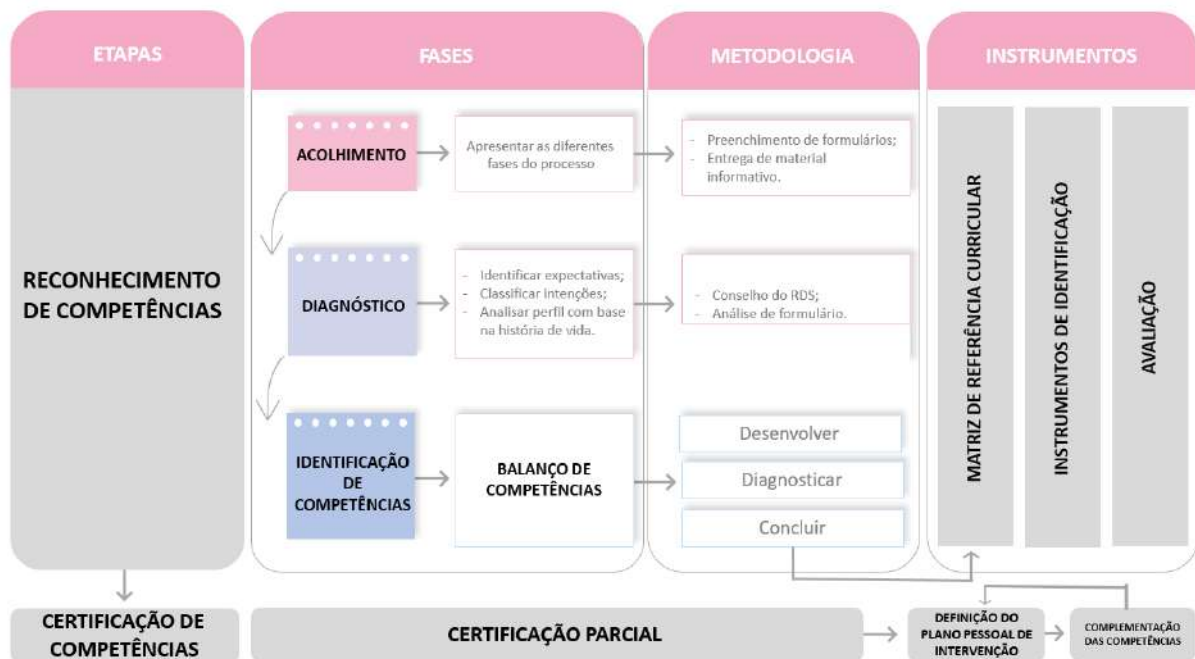
A chamada Nova EJA se propõe a conciliar as necessidades e os desejos educacionais do estudante trabalhador com as demandas do mundo do trabalho. Considerando-se as diretrizes pedagógicas do projeto, dois eixos fundamentam o curso: A contextualização ao ambiente de trabalho e o Reconhecimento de Saberes adquiridos pelos educandos ao longo da vida. Sobre a reinvenção do pensar e fazer educativo na EJA, Ambrósio (2001) nos sinaliza:

rever os fundamentos e os fins do sistema escolar, promovendo e conformando um novo paradigma da educação ao longo da vida e da formação contínua do indivíduo, em vez de tentar apenas remendar o que

está ultrapassado por força da dinâmica histórica e social (AMBRÓSIO, 2001, p. 14).

A Metodologia de Reconhecimento de Saberes está dividida nas etapas de: Acolhimento; Diagnóstico; Identificação de competências; Validação das competências; e Certificação - emissão de certificado (parcial ou total). A organização dessa sistemática operacional se deu pelo Departamento Nacional do SESI – SESI/DN, que nos apresenta sugestões de ações e meios que podem ser utilizados pelos professores, coordenadores pedagógicos e diretores para implantar, integralmente, o Projeto da Nova EJA nas escolas do SESI.

**Figura 7 - Trilha da Nova EJA com a Metodologia de Reconhecimento de Saberes**



Fonte: Elaboração da própria autora (2021).

Como o próprio nome diz, a Metodologia de Reconhecimento de Saberes consiste na realização de uma série de estratégias contendo normas, instrumentos e procedimentos, seja *on-line* e presencial, por meio da escrita e oralidade, para que o estudante apresente suas aprendizagens, conhecimentos, saberes que adquiriu em sua trajetória, utilizando situações da sua própria vida para elaboração do plano pessoal de estudo, ou seja, situar os jovens e adultos no processo educativo a partir de saberes adquiridos ao longo da vida.

Com a Metodologia do Reconhecimento de Saberes, o estudante da EJA tem seu percurso formativo situado “a partir dos seus saberes prévios e das competências que

desenvolveram ao longo da vida, superando a educação tradicional que situa o processo educativo a partir do que os educandos não sabem” (SOUZA, 2021, p. 65). Assim sendo, podemos considerar que cada estudante da Nova EJA tem um currículo personalizado a partir de toda bagagem de aprendizagem adquirida não só dentro da escola, mas também fora dela, um movimento diferente do que nos orienta o currículo tradicional.

Segundo Silva (2016):

A metodologia busca não repetir esse processo de “castigo e humilhação” em nome da burocracia de cumprir um currículo, ou um exame que apenas busca aferir conhecimento adquirido. Ela vai mais adiante, pois, contempla acolhimento, diagnóstico, autoavaliação, composição de portfólio/dossiê pessoal que considera histórias e trajetória de vida, depoimentos, entrevistas, criações e realizações, com o objetivo de indicar competências e habilidades desenvolvidas ao longo da vida, conforme sustenta a Unesco (2010), em um tempo e ritmo que não é e nem foi igual para todos (SILVA, 2016, p. 22).

A proposta pedagógica do SESI de EJA é concebida no contexto de um quadro referencial mais vasto de educação ao longo da vida, constituindo um quadro orientador para definir e desenvolver projetos de educação/formação de adultos trabalhadores. O fundamento da Metodologia do Reconhecimento de Saberes - MRS está em situar o processo de educação de jovens e adultos trabalhadores a partir do que eles já sabem e das aprendizagens que desenvolveram ao longo da vida, superando a lógica tradicional que situa o processo educativo a partir do que os educandos não sabem. Nesse contexto, a Metodologia de Reconhecimento de Saberes – MRS ousa avançar com vistas à superação da cultura pedagógica que impõe na EJA os mesmos parâmetros da escola tradicional, como se os adultos devessem retomar o itinerário educativo não percorrido quando crianças e adolescentes, desconsiderando que fora da escola também é possível crescer intelectualmente, se desenvolver e aprender.

Os instrumentos e procedimentos utilizados pela equipe pedagógica têm como objetivo a adequação dos estudantes aos programas e etapas de estudos, aplicação das avaliações por área de conhecimento e orientação nas entrevistas (conselho do reconhecimento de saberes).

O processo de construção do plano de estudos é feito com bastante cautela por toda equipe pedagógica, para que os estudantes se sintam tranquilos e à vontade para socializarem suas histórias e vivências, pois muitas delas são permeadas de ciclos de desamor, violência e abandono, isso porque o racismo afeta diretamente na nossa



capacidade de confiar, criar vínculos, amar e criar expectativas para o futuro. A tarefa requer dos professores ousadia, bom senso, criatividade e disposição para superar paradigmas pedagógicos e construir, entre nós, uma nova lógica pedagógica que seja diferente da que expulsou esse estudante da escola. Para tanto, a transparência e a clareza sobre o que e como se dará a Metodologia do Reconhecimento de Saberes - MRS são pontos fortes para que se estabeleça uma relação de confiança entre professores e estudantes, por isso todo este processo envolve um percurso reflexivo que precisa ser direcionado por um profissional que entenda de modo sistêmico o processo e estudantes envolvidos.

O corpo negro em toda sua dimensão é lotado de formulações e conceitos ressignificados, a relevância dada as pessoas e suas subjetividades é uma postura radical em toda Nova EJA. A criação de vínculo, encantamento e valorização dos saberes e do conhecimento é fundamental para que a Nova EJA não seja vista como insípida, abstrata e sem emoção. Os saberes apresentados pelos estudantes da EJA são justamente aqueles que indagam a racionalidade ocidental, pois são elaborados na luta cotidiana que é viver, por saberes de resistência e afirmação, saberes com emoção, cultura, política, sabor, corporeidade. Entender isso nos ajuda na ruptura epistemológica do racismo epistêmico (CARNEIRO, 2005) e do cânone ocidental. São saberes ancestrais que atuam na reconstrução de humanidades indagadoras, na formação de autoestima e autoconhecimento fortalecidos pelo orgulho de ser quem se é e das raízes africanas herdadas.

O sucesso da implantação da Nova EJA depende, substancialmente, da participação e do envolvimento efetivos da comunidade escolar. Para isso, são criados momentos de acolhimento, ambientação para uso dos Portais *on-line*, realização das dinâmicas e partilhas antes dos estudantes preencherem os formulários sobre a história de vida, participação em atividades sociais, atividades profissionais e aprendizagens, ocupações do tempo livre, bem como dos formulários por área de conhecimento e suas respectivas avaliações, e a entrevista/conselho do reconhecimento de saberes, momento em que o estudante é convidado a apresentar suas aprendizagens através da oralidade.

Com os relatos (escrito ou oral) dos estudantes, realizamos o balanço entre a matriz de referência curricular e as aprendizagens adquiridas na experiência de vida dos educandos. Somente após esse balanço, realizado em comum acordo entre equipe pedagógica e estudante, pois ele pode questionar o parecer dado pelos professores a qualquer momento, a equipe pedagógica apresenta o itinerário educativo do estudante chamado de Plano Pessoal de Estudos. Por estar em constante (re) construção, negociado

entre o estudante e a equipe pedagógica, o Plano Pessoal é um documento dinâmico. Assim, o estudante encerra o processo de Reconhecimento de Saberes ciente das aprendizagens que foram reconhecidas e/ou as aprendizagens que ainda não estão consolidadas, por isso precisará revisitar e cursar, o calendário com encontros presenciais na escola e demais atividades previstas em seu percurso formativo.

Para os professores, a possibilidade de reconhecer as aprendizagens adquiridas ao longo da vida dos estudantes tem sido uma experiência bastante singular e enriquecedora. A aplicação da Metodologia de Reconhecimento de Saberes nos permite experienciar uma educação com significado e que, verdadeiramente, não enxerga seus estudantes como “tábua rasa” ou “uma folha em branco”, mas como pessoas humanas que são, adultos com histórias, marcas, ideias, concepções, conhecimentos, saberes e experiências que precisam ser reconhecidas e valorizadas na escola.

Por isso, entendemos que a Metodologia de Reconhecimento de Saberes – MRS tem sido uma importante estratégia e tem contribuído positivamente para o fortalecimento da autonomia e protagonismo dos estudantes, ao reconhecê-los não apenas como pessoas com conhecimento, mas também como cidadãos de direitos, sem negligenciar toda a contribuição que eles trazem à sociedade ao respeitar sua história e saberes ao promover o exercício da cidadania plena e ativa de forma efetiva na escola. Essa postura responsável e autônoma traduz uma visão sistêmica da Nova EJA e revela profissionais que se educam e educam, identificando possibilidades de atuação individual e coletiva. O privilégio que tive de atuar na turma piloto desta metodologia em 2016 me atravessa até hoje. A Metodologia de Reconhecimento de Saberes - MRS não muda apenas a vida dos estudantes, mas dos professores também.

Hoje alguns de nossos estudantes se recusam a passar pela Metodologia, acham que estão perdendo tempo. Esse é um dos grandes desafios da EJA do SESI Bahia atualmente: encantar os estudantes. Encantar para voltar e permanecer na escola. Encantar para participar da Metodologia de Reconhecimento de Saberes - MRS. Encantar para participar ativamente das oficinas e demais atividades previstas em seu percurso escolar. Encantar para concluir os estudos. A Pedagogia do Encantamento pode ser esse gatilho ancestral para um despertar do que foi apagado ou ficou para trás.

### 3. ANCESTRALIDADE E A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NA EJA

*“Quando não souber para onde ir, olhe  
para trás e saiba pelo menos de onde  
vem...”*

(Provérbio africano)

Eu sou Rafaela. Mulher negra. Nascida e criada em Salvador, Bahia, Brasil. Brasil, esse lugar que não escolhi, com a maior população negra do mundo depois da Nigéria. Professora de história como minha avó. Militante e pesquisadora da educação para as relações étnico-raciais, africanidades e repito esse breve histórico porque é desse lugar que parto para pensar a educação para o mundo de hoje.

Quero pedir licença aos meus ancestrais para dialogarmos neste capítulo sobre ancestralidade, uma temática muito importante para o povo negro, elemento principal dos pensamentos africanos. Aqui, peço que a ancestralidade me conduza e que as palavras escritas neste texto não sejam apenas minhas, nem sejam vistas como só minhas. O que discutiremos neste capítulo não é novidade para meu povo, é resultado dos saberes de resistências e experiências dos nossos ancestrais. Nós somos. Eu sou porque meus ancestrais são.

Para tanto, beberei da fonte das filosofias africanas e afrodiaspóricas para refletir sobre a vida, a partir do legado cultural de tempos antes da calunga<sup>12</sup>, visando a reintegração humana dos corpos negros. Diferente do “Penso logo, existo”, as filosofias africanas e afrodiaspóricas nos propõem outro modelo de humanidade. Outro sistema mundo, onde as pessoas não estejam galgadas unicamente no pensar, e aqueles que experimentam o mundo para além da razão não sejam alocados em um lugar de desumanização, animalização<sup>13</sup>. Segundo filósofo Renato Nogueira (2014), os povos africanos foram submetidos a um processo de zoomorfização sistemática:

Os povos negros foram interpretados pelos europeus como criaturas sem alma, animalizados, tomados como coisas. O eurocentrismo colonial dividiu os seres humanos em raças e desqualificou todos os povos não europeus; mas isso incluiu algumas gradações [...] os povos africanos foram designados pelo eurocentrismo como os menos desenvolvidos. A zoomorfização sistemática desses povos foi um elemento decisivo para embasar a escravização negra. [...] Conforme os discursos racistas, numa

---

<sup>12</sup> Faço alusão a um período antes da travessia atlântica forçada experienciada pelos negros africanos até o que chamamos hoje de Brasil. Segundo Nei Lopes (2003, p. 57), o “termo multilinguístico banto Kalunga, que encerra ideia de grandeza, imensidão, designando Deus, o mar, a morte”.

<sup>13</sup> Anotações do curso Introdução à Filosofia Africana ministrado pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Katiúscia Ribeiro.

“escala de humanidade”, os povos negro-africanos e nativos da Oceania e seus descendentes estariam no degrau mais abaixo. (NOGUERA, 2014, p. 25-26).

Trago nesse início a filosofia africana para entendermos de qual ancestralidade estamos falando. O ser africano tem sua existência atravessada pelo Ubuntu<sup>14</sup> e pelo Axé<sup>15</sup>, sendo esse o elo constitutivo que tornou possível a sua sobrevivência aqui no Brasil. Mas, o que África, o berço da humanidade, pode contribuir para nossas vidas na história do tempo presente?

Muito da nossa experiência no mundo é orientada por uma cosmovisão<sup>16</sup> ocidental que nos guia ao neoliberalismo, ao sucesso individual, sem levar em consideração o outro, nossa comunidade, o mundo. Se mudamos nossa leitura de mundo para a cosmovisão africana, nossa maneira de pensar e existir no mundo também se modifica. Assim é o *Ubuntu*, uma “categoria fundamental ontológica e epistemológica do pensamento africano dos falantes da língua Bantu” (RAMOSE, 2002, p.02), que pode ser traduzido como “o que é comum a todas as pessoas”, “sou porque nós somos”.

O filósofo Maulana Karenga (1966), criador do Kwanza<sup>17</sup>, nos orienta a fazer as seguintes perguntas: “quem sou eu?”, “sou realmente quem digo que sou?” e “sou tudo o que posso ser?”. Essas três perguntas nos levam para um lugar de reflexão do nosso bem-estar individual, da nossa família, da nossa comunidade, e para o mundo, mais conscientes das nossas raízes e das fontes da nossa identidade.

Sabemos que a colonização tentou esvaziar nossa própria história, nosso modo de ser, estar no mundo, todo nosso legado ancestral. Não podemos nos esquecer que entre as primeiras ações dos colonizadores, estavam a de nos obrigar a mudar o nosso nome, nosso Deus, nosso território, nossa língua. Mas é preciso saber, também, que nossos ancestrais não estão no passado. É possível vê-los em nossos corpos, em nossos traços, nos nossos

---

<sup>14</sup> “Ubuntu pode ser traduzido como “o que é comum a todas as pessoas”. A máxima zulu e xhosa, umuntu ngumuntu ngabantu (uma pessoa é uma pessoa através de outras pessoas) indica que um ser humano só se realiza quando humaniza outros seres humanos. A desumanização de outros seres humanos é um impedimento para o autoconhecimento e a capacidade de desfrutar de todas as nossas potencialidades humanas” (NOGUERA, 2011-2012, p. 148).

<sup>15</sup> Energia vital que permite a existência.

<sup>16</sup> Modo de ver e perceber o mundo.

<sup>17</sup> “Kwanzaa é uma festa, de caráter interreligioso, que dura sete dias, e que é muito comum na comunidade afro-americana e entre negros da diáspora. No Brasil, a celebração ainda é desconhecida e ainda se resume a um pequeno ciclo de militantes panafricanistas conscientes do papel histórico do povo africano e da necessidade de reconstruir essa memória”.

Você comemora o Natal? Mas, já ouviu falar sobre a Kwanzaa?. **Portal Geledés**. São Paulo, 26 de dez. de 2014. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/voce-comemora-o-natal-mas-ja-ouviu-falar-sobre-kwanzaa>>. Acesso em 20 de jun. de 2021.

cabelos e jeito, nas ruas, nas músicas, em nossa arquitetura, nas ciências, nos valores comunitários, em nós.<sup>18</sup> “Eu sou o sonho dos meus pais, que eram os sonhos dos avós, que eram os sonhos dos meus ancestrais”, canta Emicida no refrão da música “Trevo, Figuinha e Suor na Camisa”.

Toda essa matriz cultural e histórica africana é a principal responsável pelo não sucesso do projeto colonial de reduzir nossa história ao processo escravocrata e nos permitir a reconexão com nossa ancestralidade, é potência e resistência. A famosa frase de Lélia de Almeida Gonzalez, “negro tem que ter nome e sobrenome, senão os brancos arranjam um apelido... ao gosto deles”, fala sobre isso. Sem o conhecimento da nossa história, sem contá-las pelas nossas próprias palavras, não saberemos quem de fato fomos e somos. A permanência dessa matriz cultural só foi e continua sendo possível pelo trabalho dos nossos ancestrais, toda uma comunidade que esteve aqui antes de nós. Esse é um dos papéis da ancestralidade em nós no tempo presente: forjar em nós uma ética comunitária, ou seja, quilombola.<sup>19</sup>

Assim como é importante para as crianças, a escola pode ser também um espaço de aprendizagens para jovens e adultos não só adquirirem novos conhecimentos e qualificação para o mundo do trabalho, mas também para aprender a conviver com as diferenças e atuar para construção de outro mundo possível, onde o pensar e agir não são coisas dicotômicas como nos ensina o ocidente, e os valores africanos são vistos como elementos importantes para formação escolar e para vida.

Entender-me como uma mulher negra em processo de ancestralização me move para um lugar diferente de existir no mundo e na sala de aula. Este olhar me redireciona a um lugar de complexidades inerentes do ser negra em um mundo antinegro, e me torna par dos estudantes, pessoas com quem aprendo, oriento e compartilho saberes, histórias, vivências, bem como ancestrais em comum.

A fim de fertilizar subjetividades e riquezas desprezadas pela educação eurocentrada, me movimento como símbolo *Adinkra* Sankofa, o pássaro mítico que voa para frente, tendo a cabeça voltada para trás e carregando no seu bico um ovo, o futuro. Recorro à ancestralidade para encontrar as riquezas desprezadas pelo racismo e epistemicídio. Segundo Sueli Carneiro (2005), epistemicídio significa a morte do conhecimento:

---

<sup>18</sup> Anotações de *lives* ministradas pelo Prof. Dr. Eduardo Oliveira.

<sup>19</sup> Anotações de *lives* ministradas pela Profa. Dra. Katiúscia Ribeiro.

Sendo, pois um processo persistente de produção da inferioridade intelectual ou da negação da possibilidade de realizar as capacidades intelectuais, o epistemicídio nas suas vinculações com a racialidades realiza, sobre seres humanos instituídos como diferentes e inferiores constitui, uma tecnologia que integra o dispositivo de racialidade/biopoder, e que tem por característica específica compartilhar características tanto do dispositivo quando do biopoder, a saber, disciplinar/ normatizar e matar ou anular (CARNEIRO, 2005, p. 97).

É muito como quando pensamos em ancestralidade sermos levados ao passado, como se esse debate só fosse possível a partir de uma reflexão feita sobre ações ou pessoas que voltaram à massa de origem<sup>20</sup> e não mais convivemos neste plano. Muitas vezes o senso comum nos leva a entender a ancestralidade como uma resposta à necessidade apenas de se lembrar de uma pessoa ou algo que precisa ficar marcado para posteridade, um importante legado que foi construído em vida.

Nesta pesquisa apresentamos a ancestralidade como um lugar móvel e atemporal, mas geograficamente e culturalmente afrorreferenciada. Segundo o filósofo Prof. Dr. Eduardo Oliveira (2009), a ancestralidade foi vista por muito tempo como uma categoria do pensar/fazer dos adeptos das religiões de matrizes africanas. Em seguida, ela continua sendo uma categoria importante para o povo santo, mas passa ser disputada pelos movimentos negros, na academia, assim como na política.

Para o Dr. Eduardo Oliveira:

[...] a ancestralidade torna-se o signo da resistência afrodescendente. Protagoniza a construção histórico-cultural do negro no Brasil e gesta, ademais, um novo projeto sócio-político fundamentado nos princípios da inclusão social, no respeito às diferenças, na convivência sustentável do Homem com o Meio-Ambiente, no respeito à experiência dos mais velhos, na complementação dos gêneros, na diversidade, na resolução dos conflitos, na vida comunitária entre outros. Tributária da experiência tradicional africana, a ancestralidade converte-se em categoria analítica para interpretar as várias esferas da vida do negro brasileiro. Retro-alimentada pela tradição, ela é um signo que perpassa as manifestações culturais dos negros no Brasil, esparramando sua dinâmica para qualquer grupo racial que queira assumir os valores africanos. Passa, assim, a configurar-se como uma epistemologia que permite engendrar estruturas sociais capazes de confrontar o modo único de organizar a vida e a produção no mundo contemporâneo (OLIVEIRA, 2009, p. 03-04).

A escolha política e pedagógica que a ancestralidade se configurou e direcionou a orientação teórico-metodológica para uma educação cuja pluriversalidade<sup>21</sup> (RAMOSE,

---

<sup>20</sup> Estou me referindo a pessoas que já faleceram.

<sup>21</sup> Em defesa da existência de vários universos culturais, Mogobe Ramose, filósofo sul-africano, argumenta que o vocábulo “universal” pressupõe um sistema único organizado hierarquicamente em centro e periferia. Assim, Ramose defende o uso do conceito de pluriversalidade para referir-se a um conjunto de sistemas policêntricos no qual os conhecimentos possuem semelhante valor epistemológico (RAMOSE, 2011).

2011) e afroperspectivada<sup>22</sup> (NOGUERA, 2012) se apresentaram em minha vida antes mesmo de conhecer tais conceitos. A ancestralidade se torna feitiço para encantar os estudantes da EJA com valores materiais e simbólicos, comunitários, princípios éticos imanente aos africanos, pois “para o homem da tradição, existir não significa simplesmente viver, mas pertencer a uma totalidade”<sup>23</sup>. Sendo nós corpo-ancestral resultado do tempo e cultura, a

[...] ancestralidade é um resgate do corpo não como volta ao passado, mas como atualização da tradição. Ser animal de novo é o que há de mais pós-moderno hoje em dia. Dignificar os corpos o que há de mais revolucionário.” (OLIVEIRA, 2021, p. 131 e 132).

O reconhecimento da importância de compreendermos as subjetividades existentes no processo de construção do conhecimento, bem como nos corpos-ancestrais da EJA do SESI Bahia, sendo a maioria dos estudantes negros, nos move a elaborar uma nova abordagem do pensar pedagógico, a partir de referências dos nossos antepassados, fazendo analogias com os espaços e estudantes estão envolvidos, em defesa de outro referencial, do nosso legado ancestral.

Assentada pelo pensamento de filósofos africanos do continente e da diáspora, apresentaremos a ancestralidade como uma categoria analítica e elemento fundamental para se pensar o legado ancestral africano na diáspora com os sujeitos da EJA<sup>24</sup>. Para a filósofa Profa. Dra. Adilbênia Machado (2014, p. 58):

[...] a ancestralidade aparece como nossa guia, a referência maior, a lógica que organiza o pensamento africano recriado em solo brasileiro, ou seja, é ela que permite se pensar, refletir, recriar, criar e vivenciar continuamente uma cosmovisão africana, é conceito e práxis, feita a partir do nosso próprio chão.

Nesse sentido, para além de uma categoria analítica (OLIVEIRA, 2009) nesta pesquisa, a ancestralidade é, também, uma categoria vivenciada, pois a pesquisadora, assim como os demais partícipes da pesquisa são negros e experienciam a maior diáspora negra fora de África. Nos referenciamos no continente africano e no território brasileiro africanizado, ou seja, a matriz africana ressemantizada no Brasil (OLIVEIRA, 2009). Essa

---

<sup>22</sup> “Conjunto de pontos de vista, estratégias, sistemas e modos de pensar e viver de matrizes africanas” (NOGUERA, 2012, p.147).

<sup>23</sup> Muniz Sodré, Cultura Negra, in: Agada, Dinâmica da Civilização Africano-Brasileira.

<sup>24</sup> Sempre que me refiro aos sujeitos da EJA, faço referência aos estudantes, professores e toda equipe pedagógica.

ancestralidade que pode ser também princípio para os candomblecistas, signo da resistência para os afrodescendentes, manifestação cultural, assim como desobediência epistêmica ao propor a ruptura de paradigmas únicos de se pensar, organizar e produzir a vida e a educação no mundo contemporâneo (OLIVEIRA, 2009).

Entendemos a ancestralidade como uma possibilidade de resgate de uma história negligenciada pelo racismo epistêmico, como forma de produzir justiça cognitiva (SANTOS, 2010), a partir de uma relação de coexistência e correlação da produção de conhecimento e práticas educativas que pensa o currículo produzido pelos africanos, afro-brasileiros e indígenas.

Infelizmente, a história da população negra que ainda é apresentada em muitas escolas começa a partir da escravidão e na condição de escravizados, contudo, nossa história não começou na escravidão e é na ancestralidade que buscamos caminhos para romper com esses ciclos de sofrimento e epistemicídios. É de fundamental importância reafirmar que a história da população negra não começa no século XV e a ancestralidade pode ser um importante recurso pedagógico para adentrarmos em um universo muito maior, mas ainda pouco acessado nas escolas.

Nesse sentido, a ancestralidade é a possibilidade radical de descolonização mental e do saber, que possibilita às pessoas negras e não-negras o entendimento maior e real da sua história porque conhecimento é, também, poder. A filósofa Dra. Adilbência Machado (2019, p. 291) nos explica seu entendimento acerca da ancestralidade:

Falo de uma ancestralidade que compreende o porquê de diversos acontecimentos culturais africanos serem tão fortes em nossa(s) mantecultura(s), um passado, mas com “roupas” da atualidade, que não excluem tal passado (em relação à cultura, ao contrário, o reproduz com vestes atualizadas... é assim que essa ancestralidade mantém integrada a cultura africana no Brasil.

Se tratando da Nova EJA, a ancestralidade nos permite recontar essa história, por nos possibilitar a re-territorialização e reconstrução das ideias de saber, ser e de humanidade. É tirar o estudante jovem e adulto do lugar de julgamentos e marginalização que sofrem aqueles que frequentam essa modalidade. Partindo desses princípios, na perspectiva da ancestralidade ninguém é marginal, ninguém é periférico, ninguém é sem conhecimento, pois o olhar é direcionado a partir de outra agência. Se a escravização não



é o começo, se estamos desde o começo, certamente chegaremos ao final construindo outro futuro<sup>25</sup>.

Esse olhar crítico, mas também afetuoso é muito importante, pois muitos estudantes da EJA são atravessados pelo olhar colonial que coloca o racismo nas suas análises sobre si, sobre o outro e sobre o mundo. A ancestralidade nos permite observar a realidade a partir de outro paradigma, nos espelhar pelas experiências do passado nos ajuda a destruir histórias únicas e construir outro futuro. Como nos diz a filósofa Profa. Dra. Katiúscia Ribeiro, “o futuro é ancestral”. A ideia não é ensejar uma percepção saudosista da ancestralidade ou de África, na verdade a ancestralidade é um dos grandes desafios dos problemas da atualidade neste momento, neste tempo, neste espaço. Por isso, a ancestralidade pode ser vista também como uma tecnologia, na medida em que nos ajuda a enfrentar os problemas, desafios e crises que atravessamos na atualidade.

A ancestralidade torna-se substrato da prática educativa da pedagogia do encantamento, na medida em que a colocamos em contraposição à hegemonia epistemológica eurocentrada, propondo outra forma de ser/pensar/agir no mundo, tendo o continente africano como referência e como o berço da humanidade para recriação de laços, formas de afetos e relações éticas.

Em diálogo com os ensinamentos do filósofo Dr. Eduardo Oliveira (2007), assentamos a Nova EJA em um lugar móvel, onde a ancestralidade torna-se esse elemento-chave para qualquer tipo de aprendizagem, sobretudo quando falamos de segmento educacional formado por estudantes jovens e adultos majoritariamente negros, com diversos processos de epistemicídios e desumanização, que precisam com urgência estar ou ser reestruturado como um corpo-templo-resistência, que seja capaz de combater o racismo e a necropolítica cotidiana. É uma educação de significado e reconhecimento a quem esteve aqui antes e quem está conosco em sala de aula, os futuros ancestrais.

Nesse sentido, a ancestralidade não pode se resumir ao culto aos antepassados, muito menos ser definida como uma questão de hereditariedade ou árvore genealógica. A discussão sobre ancestralidade ultrapassa o lugar de sermos gratos a quem nos antecedeu, mas um lugar de memória viva, justamente porque o ancestral também pode estar entre nós, principalmente na EJA que temos estudantes com experiências e idades diversas.

Essa reflexão é importantíssima para entendermos qual é o legado que deixaremos para os que estão por vir, pois seremos todos ancestrais em outro tempo. Resgatar nossa

---

<sup>25</sup> Anotações de *lives* ministradas pelo Prof. Dr. Gabriel Swahili.

ancestralidade não se trata da busca de um conhecimento estático e trazê-lo para o mundo atual para tentar reproduzi-lo. Na verdade, se trata de uma dinâmica de valorização e reconhecimento da ancestralidade como referência para re-elaboração existencial para pessoas negras.

Saber reconhecer onde vive nossa ancestralidade cria em nós uma coexistência respeitosa e de gratidão aos nossos antepassados, bem como aos que vivem no tempo presente, laços comunitários. Assim, mudamos nossa cosmovisão para uma que verdadeiramente inclua a nós, povo negro, como seres históricos que somos carregados de cultura, saberes, poderes e tradição.

#### **4. POR UMA PEDAGOGIA DO ENCANTAMENTO NA EJA**

Em um momento atípico, nunca visto pela nossa geração, surgem inúmeros desafios. A escola, sendo um espaço social, também foi convocada a refletir sobre os impactos causados ao seu fazer devido à crise sanitária proveniente da pandemia do vírus *COVID-19*. Como forma de garantir a aprendizagem dos estudantes, escolas públicas e privadas se mobilizaram e recorreram ao ensino *online*, mediado por tecnologias para garantir suas ações educativas e aprendizagem dos estudantes, com especial destaque para a utilização da *internet* no contexto escolar.

De todas as modalidades da educação básica, a EJA foi, talvez, a que mais pode ter sentido esse impacto. Se pensarmos no perfil dos estudantes da EJA, infelizmente muitos podem ter sido forçados a evadir a escola pela força do capital, por questões relacionadas à saúde, pelo racismo, pelas relações de gênero, pelas violências produzidas no espaço escolar, dentre outros motivos. São eles, segundo Arroyo (2005, p.29), pobres, desempregados, que vivem da economia informal, negros, vivendo no limite da sobrevivência.

A *COVID-19* foi um fenômeno social e não apenas um vírus ou uma doença, que aprofundou ainda mais a dificuldade no acesso à educação, com assistência nula ou mínima por parte dos governos. Seus efeitos foram muito mais devastadores para aqueles que já estavam em uma situação de vulnerabilidade e com acesso restrito aos bens e serviços que a democracia liberal distribuía.

É sabido também que a pandemia não foi a mesma para todos, é necessário discutir a restrição de possibilidades de escolhas. O que os dados nos mostram é que a população negra ficou desassistida e, devido aos processos de exclusões sociais e negação de direitos,

pessoas negras morreram mais do que brancos em decorrência da *COVID-19*. Não podemos nos esquecer que a primeira vítima da *COVID-19* no Brasil foi uma mulher negra, empregada doméstica de meia idade, contaminada pela sua patroa, que tinha viajado à Europa.

Saliento que, sobre esse aspecto da evasão escolar na EJA no Brasil durante a pandemia da *COVID-19*, seja EJA pública ou privada, se faz necessária reflexão profunda, pois a adesão ao formato de educação à distância em larga escala, sem o devido cuidado e estudo prévio das realidades da EJA espalhada pelo país, pode se configurar como mais um campo de exclusão dos estudantes da EJA da escola. Nesse sentido, sendo a EJA um espaço também de reparação histórica, apontamos aqui a necessidade de estudos futuros para não só acompanhar como se configurou a EJA na pandemia, mas também para se pensar em estratégias e políticas públicas para reingresso dos evadidos e para permanência desses estudantes com retorno da presencialidade das escolas.

Podemos perceber que a pandemia da *COVID-19* apontou problemas antigos e introduziu novos desafios para a EJA, mas também proporcionou possibilidades de inovação para essa modalidade. Aquele contexto nos apresentou como possibilidade a potência do trabalho em rede não apenas das TICs e redes sociais, mas, sobretudo, a potência que são os estudantes e professores que acreditam no poder da EJA e que, cientes de toda sua história de luta e resistência, sabem como essa modalidade da educação básica tem sido fundamental para reparação da dívida social resultante da história excludente do nosso país e que agora, mais do que nunca, precisa ser vista e garantida como um direito.

É importante ressaltar que a educação a distância não é uma novidade na EJA no Brasil. Entre os principais programas realizados em nosso país por meio desta modalidade, destacamos o Movimento de Educação de Base (MEB). Em 1961, por meio da diocese de Natal, a Igreja Católica utiliza o sistema radiofônico educativo para promover a alfabetização de jovens e adultos à população rural (FÁVERO, 2004). Para além da alfabetização, existia também uma preocupação nos processos de politização e conscientização dos sujeitos para uma leitura crítica da realidade naquele período.

Entender a EJA como direito nos faz conceber os jovens e adultos em sua diversidade e pensar numa escola a partir de uma perspectiva pluriversal da educação. Nogueira (2012), bebendo da fonte do filósofo sul-africano Mogobe Ramose, escreve:

A partir das leituras de Ramose (1999, 2010, 2011), entendemos a pluriversalidade como a assunção da primazia das particularidades específicas na configuração dos saberes. A pluriversalidade é o reconhecimento de que todas as perspectivas devem ser válidas;

apontando como equívoco o privilégio de um ponto de vista (NOGUERA, p. 64, 2012).

O cenário de morte, desilusão, incertezas levaram muitas pessoas a sentirem medo e não mais acreditarem no futuro. Engana-se quem pensa que os problemas conjunturais não afetam a relação dos estudantes e professores com a escola, com ensino e a aprendizagem. E, para além das experiências subjetivas vivenciadas, ainda tivemos as condições materiais provenientes do desemprego, das sequelas da *COVID-19*, com a alta da inflação, dos valores dos alimentos e gasolina, da precariedade da vida em seus mais variados aspectos, tudo isso acabou impactando a vida dos estudantes e a escola passou a não ser mais prioridade para alguns. Por isso se faz necessário os “questionamentos próprios de seres encantados, que ainda que vivam em um mundo desencantado, criam seus mundos como atitude de sobrevivência, criam mundos que buscam respeitos, o desejo e o encontro” (MACHADO, 2019, p. 329).

Pensar sobre esse mundo cada vez mais desencantado e o papel da escola nesse contexto nos faz lembrar da discussão que a filósofa Profa. Dra. Aza Njeri, ao beber da fonte da antropóloga Marimba Ani para tratar a Maafa (ANI, 1994), que reflete sobre como a população negra brasileira sente a “grande tragédia” na contemporaneidade e o seu reflexo na educação (NJERI, 2019). Segundo a filósofa Profa. Dra. Aza Njeri, Maafa se trata das violências e sofrimento que pessoas de herança africana sofrem ao longo dos anos, independente da territorialidade:

É genocídio histórico e contemporâneo global contra a saúde física e mental dos povos africanos, afetando-os em todas as áreas de suas vidas: espiritualidade, herança, tradição, cultura, agência, autodeterminação, casamento, identidade, ritos de passagem, economia, política, educação, arte, moral e ética (NJERI, 2019, p. 7).

Para a Profa. Dra. Aza Njeri, não podemos ignorar problemas como “violência generalizada, instabilidade familiar, racismo estrutural, nutricídio<sup>26</sup>, racismo religioso, machismo, homofobia, pobreza/miserabilidade e ausência de perspectivas” (NJERI, 2019, p. 7) no ambiente escolar. Nesse sentido, a educação pode ser um importante recurso de condução à sobrevivência do povo negro no tempo presente:

uma educação antirracista e emancipadora deve preparar o sujeito negro para ser lúcido e crítico diante desta realidade, permitindo a sua

---

<sup>26</sup> O nutricídio foi um termo cunhado pelo Dr. Llaila O. Afrika para tratar da degradação da saúde de pessoas negras através da mudança alimentar de suas culturas pela inserção de uma alimentação colonialista, regida por brancos e multinacionais, e como isso impacta principalmente a população negra periférica.

autodeterminação e autoproteção enquanto ser humano, pois ele é o alvo principal deste monstro e não pode ser alienado em relação a este fato (NJERI, 2019, p. 7).

Sob uma perspectiva de uma educação pluriversal para as relações étnico-raciais e africanidades, da descolonização dos saberes e descolonização curricular, apresentamos a ancestralidade e o encantamento como fundamentais para itinerância do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira na EJA, uma ancestralidade encantada até os dias atuais (MACHADO, 2019). Para a cosmopercepção africana o bem-viver é muito importante. Uma cosmopercepção, assim como defende Oyèrónké Oyèwùmí, que se traduz como “uma maneira mais inclusiva de descrever a concepção de mundo por diferentes grupos culturais” (OYÈWÙMÍ, 2002, p. 3), longe da oposição binária entre corpo e mente do discurso ocidental.

O filósofo Prof. Dr. Eduardo Oliveira (2021) descreve a potência de criação e possibilidades de realizações que temos a partir do encantamento:

[...] o encanto é bem mais que um truque simbólico, ele é um feitiço que enreda o vivente ao viver. O viver não faz sentido, mas o vivente é o sentido mesmo da vivência; o mundo não tem um sentido, mas muitos; o sentido é o próprio gerúndio do existir e, existindo, o encanto do existir fera um regime de signos que multiplica o feitiço em magia, a magia em encanto, o encanto em atitudes, as atitudes em relações de alteridade que se alojam no útero do mistério (OLIVEIRA, 2021, p.210).

Em um cenário de necropolítica<sup>27</sup> e desencantamento da realidade, adotamos a pedagogia do encantamento como uma importante estratégia para permanência e encantamento dos estudantes para com a escola, para com o mundo. O corpo em desencanto se desumaniza. O corpo encantado não. O corpo encantado toma atitude perante ao mundo, se permite a esperar. O corpo com trocas com a ancestralidade é potência<sup>28</sup>.

Ainda sobre o encantamento, a filósofa Profa. Dra. Adilbênia Machado (2019) disserta:

Ele é um “choque” em nossas realidades, captura-nos em sua teia para que enfrentemos nossas angústias, medos, desafios, desejos, buscas, conquistas, decepções, inquietudes... Impele ao agir com ética, não se faz sem a estética própria do erotismo, do desejo, impõe-nos uma ética política, pois é implicação, comprometimento, sentimento de pertença. Captura que liberta, pois faz que nos reviremos e assim nos reconhecemos desde nossa origem e lutamos/buscamos nossos desejos, desejos esses

---

<sup>27</sup>Necropolítica é um conceito apresentado pelo filósofo camaronês Achille Mbembe, que faz referência ao uso do poder social e político para decretar como algumas pessoas podem viver e outras devem morrer; ou seja, é instrumento analítico-teórico que considera como a sociedade contemporânea está atravessada pela normalização da morte violenta, sobretudo a das pessoas pertencentes a grupos minoritários.

<sup>28</sup> Anotações de *lives* ministradas pelo Prof. Dr. Eduardo Oliveira.

que saem do individual (que não é sozinho/a) e vai para o coletivo, sai da objetividade do ter para a subjetividade do ser (MACHADO, 2019, p. 326).

Com uma ética fundamentada no confronto, o encantamento nos mobiliza a tecer horizontes emancipatórios diante do desencanto contemporâneo. Mais à frente, a filósofa Profa. Dra. Adilbênia reforça o que pensa sobre encantamento:

O encantamento é aquilo que dá condição de alguma coisa ser sentido de mudança política e ser perspectiva de outras construções epistemológicas, é o sustentáculo, não é objeto de estudo, é quem desperta e impulsiona o agir, é o que dá sentido, é inspiração formativa, inspiração que cria e re-cria continuamente. É esse encantamento que nos qualifica no mundo, trazendo beleza no pensar/fazer implicado, no produzir conhecimento com os sentidos(...) (MACHADO, 2019, p. 330).

Uma pedagogia encantada promove uma educação compromissada com outras matrizes de saberes, com legado ancestral africano, com as pessoas e suas histórias e que não acontece apenas na escola, mas nas ruas, nos terreiros, nos quilombos urbanos, nos diversos espaços que transitamos. A ancestralidade, através do confronto, tem esse poder de transformar a prática pedagógica engajada a partir do encantamento, como forma de reorientar nossa vida prática no cotidiano da escola, com a natureza, com a nossa família e comunidade, para sairmos dessa visão eurocêntrica, meritocrática e neoliberal, que nos prega o tempo todo que conseguimos viver sozinhos, pois “não há ancestralidade africana que apresente uma pessoa sozinha, há sempre um sentimento de relação, há sempre um contexto, um chão, um corpo, singularidades na(s) diversidades” (MACHADO, 2019, p. 317), assim como experiência ética.

Uma categoria de relação, de ligação e de inclusão, na medida em que “não há ancestralidade sem alteridade. Toda alteridade é antes uma relação, pois não se conjuga alteridade no singular. O Outro é sempre alguém com o qual me confronto ou estabeleço contato” (Oliveira, 2007, p. 257 apud Oliveira, 2012, p. 40). Realocar o continente africano como berço da humanidade e fonte de conhecimento é um processo de reconquista de valores que são nossos e que, infelizmente, o colonialismo, a colonialidade e a modernidade tentaram apagar... “Ancestralidade é a forma, e o encantamento é o conteúdo.” (MACHADO, 2019, p. 317). A filósofa Profa. Dra. Adilbênia Machado (2019) ressalta como o conceito tem uma relação intrínseca com a práxis:

“O encantamento não é aleatório, não é sem fundamento, não se dá do nada e nem para nada o nada, ele tem propósito. E tal propósito prima pela ética, pelo desejo do Outro, partindo do desejo do eu mesmo/a, onde

esse eu se reconhece em contato com o diverso, inclusive os diversos eus que constitui a cada um de nós. Esse encantamento não nos impede de questionar “nossas” ações em todos os espaços, que seja político, social, interno, não impede o questionamento acerca das nossas ações éticas e do cuidado pelo diverso... ao contrário, impele a esse questionar: é questionador das minhas/nossas ações, em uma perspectiva de potencializar as existências, estética do bem-viver. É um conceito de práxis...” (MACHADO, 2019, p.323 e 324).

O desafio de se pensar num modelo mais flexível de escola, conectado com a vida, com currículos contextualizados, respeitando os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e ressignificando o material didático, fazendo com que o estudante compreenda e interprete os conteúdos de acordo com a sua vivência e com a formação cidadã que toda educação deve prever.

Ao se pensar em uma educação voltada para as relações étnico-raciais, faz-se necessário esse resgate, pois toda produção de conhecimento com esse viés precisa ser vista como resultado de um acúmulo de saberes ancestrais produzidos nas histórias de lutas e resistências do povo negro.

Nos próximos capítulos, explicarei como se deu o processo de materialização desses conceitos até aqui discutido e seus resultados. É na prática, junto aos professores e estudantes, que faremos a constatação de que os povos africanos e afro-brasileiros construíram conceitos no passado que permanecem vivos até o tempo presente, e que é possível reconhecer a sistematização desses conhecimentos em nosso cotidiano através da oralidade e escrita, com filosofias próprias e concepções que vão na contramão do pensamento ocidental. Esses conceitos são importantes a serem retomados, pois tornam nosso fazer pedagógico mais qualificado e mais próximo da realidade dos estudantes da EJA. Assim, fazemos o encantamento acontecer.

## 5. CAMINHO PRATICADO, CAMINHO VIVENCIADO (CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA)

### 5.1 Devir Quilombola

*(...) o risco que assumimos aqui é o do ato de falar com todas as implicações. Exatamente porque temos sido falados, infantilizados (infans, é aquele que não tem fala própria, é a criança que se fala na terceira pessoa, porque falada pelos adultos), que neste trabalho assumimos nossa própria fala. Ou seja, o lixo vai falar, e numa boa. ”*

(GONZALEZ, 1984, p. 225)

Início esse capítulo com uma citação de Lélia Gonzalez não por acaso. Me ver a partir de uma agência africana (ASANTE, 2014, 04), como potência e não como racismo tem definido a mim e ao meu povo ao longo dos séculos sempre esteve na ordem do dia. Lélia foi um farol importante para se pensar na possibilidade de outro mundo, sem ceder a reformismos gratuitos e com uma humanidade inegociável.

O processo de construção metodológica dessa pesquisa, nos padrões acadêmicos que lhe é solicitado, não se deu de forma tranquila, por isso peço que minha capacidade de fugir de roteiros preestabelecidos e esquematizados pela influência ocidental seja entendida como alguém que deseja conversar livremente, sem amarras e hierarquizações, e aqui apresenta pontos de partidas e não de chegadas. Não pretendo apresentar pontos de chegadas, mas pontos de partidas para construções enegrecidas ousadas e cheias de possibilidades, resultado das minhas andanças promovendo insurgências frente ao epistemicídio, pacto narcísico e epistemológico da branquitude na educação.

Se tratando de uma pesquisa científica, é essencial se fazer a escolha de métodos e teorias apropriadas para reconhecimento e análise em diversas perspectivas, assim como reflexão do pesquisador como parte da produção de conhecimento que se propõe em sua pesquisa, nas diferentes abordagens e métodos.



Quanto à natureza da pesquisa, escolhemos a pesquisa aplicada por ter, como um dos objetivos, promover a descolonização de conhecimentos para a aplicação prática na vida dos estudantes e professores da EJA do SESI Bahia. Para Gil (2010), a pesquisa básica aglutina estudos que tem como objetivo completar uma lacuna no conhecimento, enquanto a aplicada “abrange estudos elaborados com a finalidade de resolver problemas no âmbito das sociedades em que os pesquisadores vivem”.

O estudo assume características de investigação exploratória e descritiva (GIL, 2008), pelo fato de a pesquisadora estar implicada no processo de inserção do debate das relações étnico-raciais e africanidades da EJA do SESI Bahia. As duas características escolhidas serão fundamentais por proporcionar maior familiaridade com o problema e descrever as características de determinadas populações ou fenômenos (GIL, 2008). No que se diz respeito à abordagem desta investigação, escolhemos a qualitativa na perspectiva dos estudos sociais, pela variedade de abordagens e métodos, tanto nas discussões, quanto na prática da pesquisa, bem como na pluralização das esferas da vida e valorização da subjetividade como um elemento fundamental para esse tipo de pesquisa.

Segundo Flick (2013, p. 23), a pesquisa qualitativa “[...] visa à captação do significado subjetivo das questões a partir das perspectivas dos participantes”. Isso posto, o pesquisador preocupa-se em descrever e interpretar a complexidade das situações e dos fenômenos. Pensa-se em generalizar o conhecimento em nível teórico, compreendendo a situação da pesquisa “[...] como um diálogo, em que a sondagem, novos aspectos e suas próprias estimativas encontram o seu lugar” (FLICK, 2013, p. 24).

Aqui, diferente do que é defendido por alguns que seguem a noção ocidental da chamada ciência moderna, nesta investigação a pesquisadora assume a posição e seu compromisso militante e intelectual de estar implicada no processo, participando ativamente sem distanciamento e neutralidade no desenvolvimento de cada etapa da pesquisa, na “busca de padrões alternativos de produção de conhecimento” (BRINGE; VARELLA, 2014).

Nesse sentido, escolhemos como estratégia a pesquisa militante, como forma de propor “uma renovação radical das matrizes político-ideológicas presentes no debate científico” (BRINGE; VARELLA, 2014). Ao escolher a pesquisa militante como estratégia nesta investigação, pretendemos, também, desmistificar a percepção equivocada promovida pelo senso comum de que militância se resume à disputa acríica dos espaços políticos institucionais e das organizações político-partidárias.

Segundo BRINGE; VARELLA (2014, p. 3),

a militância seria o compromisso ético e político com a mudança social e que, por isso, envolve posicionamentos e atuações pró-ativas em várias áreas da vida, como a profissional e a acadêmica, envolvendo a inserção em espaços coletivos de discussão, articulação e mobilização com objetivo de viabilizar e potencializar lutas políticas que representem a construção de uma sociedade justa e igualitária. Portanto, a pesquisa militante recoloca, em um patamar digno e legítimo, tanto as pesquisas que envolvam a produção de conhecimento e a mudança da realidade social como as militâncias engajadas em questionar os sentidos de como transformar o mundo de hoje.

Sendo uma pesquisa militante, entendemos que “o saber ancestral, coletivo e popular se torna central no cenário de produção do conhecimento, estando presente tanto de maneira autônoma, quanto, de maneira dialética, em perspectivas de construção de saber transformador” (BRINGE; VARELLA, 2014, p. 7).

Desse modo, esta investigação não se propõe ser abstrata, sem emoção. Trata-se de uma narrativa (auto) biográfica com cor, sentimento, cultura, corporeidade e política. Enxergamos a escola e a produção do conhecimento como um campo do conflito que está em disputa, onde todo parâmetro é, também, ideológico e nunca neutro.

Aqui, a história de vida da professora e dos estudantes se atravessam. A pesquisa (auto) biográfica, enquanto professores, nos faz refletir sobre nosso fazer pedagógico, em um processo de crítica e autocritica propositiva contínuo, na medida em que se faz necessária criação de estratégias de ensino e práticas pedagógicas que atenda às realidades vivenciadas pelo estudante jovem e adulto.

O método biográfico permite que seja concedida uma atenção muito particular e um grande respeito aos processos das pessoas que se formam nisso reside uma das principais qualidades, que o distingue, aliás, da maior parte das outras metodologias de investigação em ciências sociais. Respeitando a natureza processual da formação, o método biográfico constitui uma abordagem que possibilita ir mais longe na investigação e compreensão dos processos de formação e dos subprocessos que o compõem. (FINGER; NOVA, 2010, p. 23)

Sobre o método (auto) biográfico nas pesquisas, Elizeu Souza (2014) reforça que:

no campo educacional brasileiro, as pesquisas (auto)biográficas tem se consolidado como perspectiva de pesquisa e como prática de formação, tendo em vista a oportunidade que remete tanto para pesquisadores quanto para sujeitos em processos de formação narrarem suas experiências e explicitarem, através de suas narrativas orais e/ou escritas diferentes marcas que possibilitam a construção de identidades pessoais e coletivas (SOUZA, 2014, p. 40).

Se tratando da Educação de Jovens e Adultos a pesquisa (auto) biográfica tem sua relevância. Estudantes com contextos de vida distintos, que retornam à escola com variados processos de desumanização na bagagem, precisam ter suas biografias reconhecidas e valorizadas pela escola. Assim sendo, “já não se trata de aproximar a educação da vida, como nas perspectivas da educação nova ou da pedagogia ativa, mas de considerar a vida como espaço de educação” (DOMINICÉ, 2014, p. 188).

A criação de espaços que possibilitem ao estudante rememorar suas experiências e estabeleça estratégias de reencontro com sua ancestralidade, surge como encantamento no processo formativo na medida em que tudo está relacionado a sua formação, a construção e fortalecimento da sua identidade racial.

Ao propor um caminho diferente do projeto cânone colonial ocidental, questionamos a lógica dominante que coloca as pessoas e seus saberes como laboratório de experiências, objetos de pesquisas, a fim de fazer outra rota, outra orientação do caminhar. Um caminho sem sentido previsível, mas como uma possibilidade.

Mas, vamos às narrativas com a força das palavras que acolhem e aquilombam os sonhos de liberdade, alinhados às práticas transgressoras. Começarei esta narrativa com a realização da V Semana da Consciência Negra da EJA do SESI Bahia em novembro de 2020.

## **6. RESULTADOS DA PESQUISA**

### **6.1 Os muitos universos, saberes e possibilidades de aprendizagem na EJA**

Como foi relatado anteriormente nesta investigação, as discussões acerca das relações étnico-raciais, África e africanidades sempre estiveram presentes nas minhas intervenções pedagógicas. Mais do que uma escolha afetiva e profissional, ser professora de história e trazer essas temáticas nos espaços que ocupo é uma decisão política para toda vida, é militância.

Assim como aconteceu nas escolas anteriores em que atuei, assumi também na rede SESI um importante papel a fim de garantir a aplicação da Lei 10.639/03, que versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as modalidades de ensino, como forma de ressaltar a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira.

No mesmo ano em que fui contratada para ser tutora da área das ciências humanas, do Polo Salvador, realizamos a *I Semana da Consciência Negra da EJA do SESI Bahia* em novembro de 2015. A ocupação da atividade no calendário institucional da modalidade foi um divisor de águas e inovação na EJA do SESI Bahia que, ao longo dos anos, tem se desdobrado como um despertar coletivo da responsabilidade de todos, especialistas, tutores, coordenação e toda equipe pedagógica, na aplicação da Lei 10.639/03 em todas as áreas de conhecimento, não apenas na área das Ciências Humanas. Na época, a proposta multidisciplinar foi compartilhada com todos os professores da EJA da rede, aplicada por alguns deles. Reivindico essa memória educativa, pois essa iniciativa contribuiu significativamente para que os Polos de EJA do SESI passassem a se organizar para trazer as relações étnico-raciais para sala de aula, inclusive não restringindo apenas ao mês de novembro, entendendo a importância dessa discussão durante todo o ano letivo e em todas as áreas de conhecimento.

Essa investigação nasce da inquietação de uma professora e pesquisadora negra engajada que hoje, alguns anos depois, não mais como tutora, mas como professora especialista da área das Ciências Humanas, assume o papel de coordenadora da área de conhecimento, e que percebe, através de outra ótica, como os desafios de se construir uma educação libertadora e pluriversal, para relações étnico-raciais saudáveis e valorização africanidades dentro e fora da escola, ainda permanecem e precisam ser enfrentados coletivamente, ou seja, por toda a escola.

Nas reuniões de alinhamento da área de conhecimento realizada junto aos professores tutores da área das Ciências Humanas, por exemplo, provoco meus pares para assumirem este compromisso e para entenderem que, para alcançarmos uma educação com significado na EJA, faz-se necessário o reconhecimento das pessoas envolvidas no processo. Além de ter gênero, território, classe social e outras dimensões encaradas como “mais confortáveis” para alguns professores discutirem em sala, nossos estudantes também têm cor e isso precisa ser traduzido no planejamento pedagógico.

Nesse sentido, reforçamos a importância de uma educação para as relações étnico-raciais que reconheça a presença dos ancestrais e da experiência africana dentro e fora do continente no tempo presente na EJA. Uma educação com significado para esse segmento da educação básica, sendo ele majoritariamente negro, não pode universalizar os conteúdos e os sujeitos históricos que a constituem.

O ano de 2019 impôs à escola muitos desafios, sobretudo a Educação de Jovens e Adultos. Ano que se iniciou a pandemia da *COVID-19*, a necessidade do isolamento social

e de outras medidas protetivas para controle da crise sanitária. Assegurando o isolamento como direito, assim como aconteceu na chamada “Educação Regular”, seguindo as orientações dos órgãos competentes, a Educação de Jovens e Adultos da rede SESI Bahia também adotou a educação *online*.

Mesmo com vários desafios, com a chegada do novembro, a celebração do Dia da Consciência Negra não poderia ficar sem acontecer. Começo a pensar sobre como realizá-la, sem deixar de garantir a segurança sanitária dos estudantes e educadores envolvidos.

Com a criação do Canal da EJA do SESI Bahia na rede social *YouTube* nesse mesmo ano, avaliamos como um espaço viável para culminância e celebração da data. Mas, como engajar professores e estudantes nesse contexto tão atípico, com tantas situações envolvidas?

Elaboramos o roteiro no *Microsoft Forms* do pacote *Microsoft Office 365*, com a finalidade de caracterizar os interessados em participar da atividade pelo Polo de EJA do SESI Bahia. Perguntamos aos estudantes a sua autodeclaração de cor/raça, sugestão de temática da *live*, um saber/fazer que gostaria de apresentar durante a *live* ao vivo e a percepção que eles têm sobre iniciativas voltadas para temática das relações étnico-raciais na escola. Nesse primeiro momento escolhemos o formulário semiestruturado, por avaliarmos que este formato proporciona vantagens durante o processo investigativo ao proporcionar flexibilidade na condução da conversa, por permitir que o entrevistador possa incluir novas perguntas e pedidos de esclarecimentos que contribuem significativamente para o processo da pesquisa:

“A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.” (MARCONI e LAKATOS, 1996: 84).

Após elaboração do roteiro das perguntas, enviamos para contribuição, validação, assim como convite aos professores não-brancos<sup>29</sup> para participarem da construção da *live*. A adesão dos professores foi voluntária, pois parte deles estavam envolvidos em outros desafios impostos pela conjuntura vivida naquele momento. Dividindo o grupo dessa forma não comprometeria o processo, bem como garantiria a participação no ao vivo dos professores negros da EJA do SESI Bahia.

---

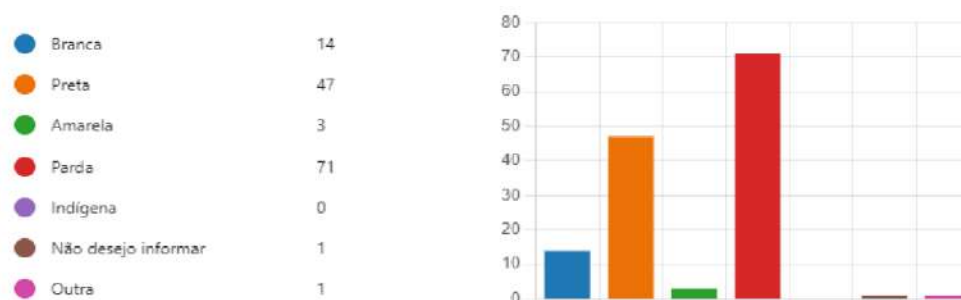
<sup>29</sup> Informação registrada nos sistemas integrados da instituição.

A proposta enviada aos professores consistia na criação de uma lista de transmissão no Canal EJA do SESI Bahia, na plataforma *Youtube*, voltada para socialização de saberes afro-brasileiros e indígenas dos estudantes e professores/as da EJA do SESI e de outras instituições e realização de uma *live* para celebrar o Dia da Consciência Negra. Em consonância às leis 10.639/03 e 11.645/08, promulgadas com o intuito de valorizar a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, é importante que a lista de transmissão, assim como as demais *lives* do EJA do SESI Bahia, que essas discussões sejam trabalhadas não apenas no mês de novembro. A ideia central era apresentar os saberes ancestrais dos estudantes, dos professores, familiares e outras referências dos sujeitos da EJA do SESI, como elementos importantes para a aprendizagem, que podem ser encontrados nas histórias de vida, memórias, saberes, fazeres, provérbios, mitos, itans, letras de músicas, literaturas, danças, gestualidades, poemas, performance, dentre outros.

Com a validação dos professores envolvidos na atividade, o formulário semiestruturado foi direcionado a todos os estudantes da EJA do SESI Bahia, do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, nos grupos das turmas criadas na rede social *WhatsApp* pelos professores. Com total de 137 estudantes respondentes dos Polos de Ilhéus, Juazeiro, Salvador, Teixeira de Freitas e Vitória da Conquista, conseguimos conhecer os estudantes participantes e assim fazer os devidos encaminhamentos.

Contamos com a participação de 75 mulheres e 62 homens. Quanto a autoidentificação de cor/raça, temos:

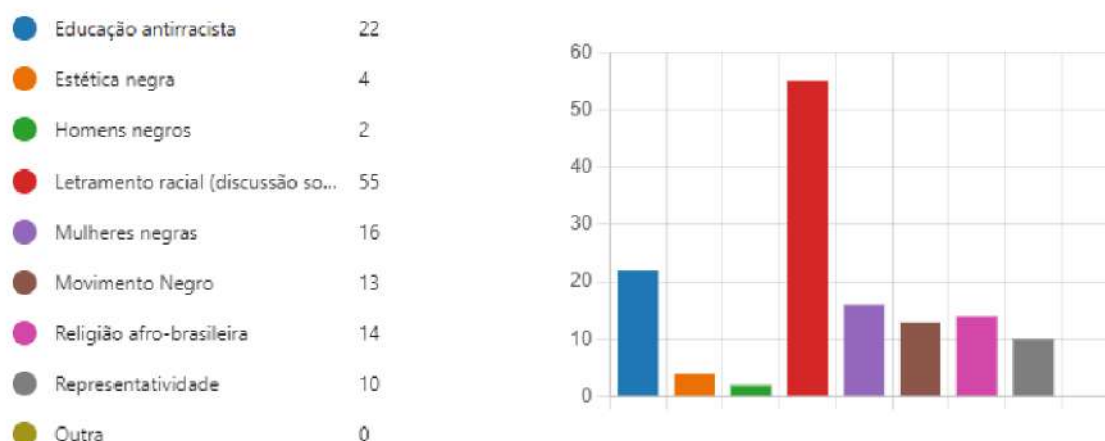
**Gráfico 2 - Caracterização dos participantes quanto a autoidentificação de cor/raça**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

É possível notar que a maioria dos estudantes que responderam são negros. Dos 137 estudantes respondentes, 118 se autodeclararam como pretos e pardos. Dentre as sugestões apontadas pelos professores e com a possibilidade de indicar outros temas, 41% dos estudantes escolheram a opção “Letramento racial<sup>30</sup> (discussão sobre raça, etnia, diferenças entre bullying, preconceito, discriminação, racismo, etc.)” para a atividade, conforme nos apresenta figura a seguir:

**Gráfico 3 - Distribuição das temáticas escolhidas pelos estudantes**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

Ficamos felizes com a escolha do tema, pois mostra o interesse dos estudantes em conceitos importantes e o convoca à reflexão e posicionamento teórico e prático na realidade que vive. Cabe à escola apresentar aos estudantes a diversidade não apenas de textos, de temas, mas também de concepções de mundo, de modos de fazer, dizer e se viver em comunidade.

Entre os interessados em compartilhar seu saber/fazer no ao vivo durante a *live*, uma das respostas nos chamou atenção. O estudante Mestre Moa do Katendê<sup>31</sup>, respondeu:

“Não sou artista. Vejo que muitos jovens negros da periferia, que mora em comunidade, não se sentem representados. Existem muitos artistas anônimos sem representatividade, discriminados por serem negros e morar em comunidade.” (KATENDÊ, 2019).

<sup>30</sup>Letramento Racial tem “uma compreensão poderosa e complexa da forma como a raça influencia as experiências sociais, econômicas, políticas e educacionais dos indivíduos e dos grupos” (SKERRETT, 2011, p. 314).

<sup>31</sup>Romualdo Rosário da Costa, o Mestre Moa, teve um papel relevante na cultura baiana. Nos anos 1970, foi um dos fundadores do bloco Badaué, contribuindo para o fortalecimento do movimento musical afro-baiano, fonte de criação e formação da maioria dos músicos da Bahia. Na noite do primeiro turno da eleição de 2018, Mestre Moa do Katendê foi covardemente assassinado por sua postura antifascista, deixando um legado de realizações na capoeira, nas lutas dos movimentos negros que ecoam na música baiana e do Brasil.

Fica perceptível a consciência negra crítica de Mestre Moa do Katendê enquanto pessoa negra e sua percepção sobre o racismo como um problema estrutural da sociedade contemporânea. O registro de Mestre Moa do Katendê nos revela também a importância da representatividade como fator de construção de subjetividade e identidade das pessoas negras.

A respeito da percepção dos estudantes sobre atividades voltadas para temáticas relacionadas às relações étnico-raciais, inserimos no roteiro pontuação de classificação de 1 a 5.

**Gráfico 4 - Caracterização da percepção dos estudantes acerca de atividades com temáticas relacionadas às relações étnico-raciais**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

Em posse das respostas dos estudantes ao formulário semiestruturado, entramos em contato com eles em outro momento por ligação ou *WhatsApp*. Com a confirmação daqueles que sinalizaram no formulário semiestruturado que queriam participar ao vivo, criamos dois grupos no *WhatsApp*: um com os estudantes, outro com os professores envolvidos na atividade.

Em nossa *live* contamos com a participação de estudantes poetas, músicos, desenhistas, capoeiristas e mestre de capoeira, baiano de acarajé, DJ e militante do movimento negro que esteve como palestrante da atividade. Foi um movimento muito bonito, pois todos se organizaram para apresentar seu saber e fazer a melhor entrega por saberem a importância da temática e por estarem representando seus colegas.

Sob nossa orientação no processo de elaboração do material, solicitamos que os estudantes gravassem vídeos dos seus saberes para apresentarmos no ao vivo. Como palestrantes da atividade, convidamos o estudante da EJA do SESI Bahia, músico, DJ e



militante do movimento negro, que aqui chamaremos de Dumdum<sup>32</sup> e a Profa. Dra. Suelen Gonçalves (IFBA), para versarem sobre a temática de Letramento Racial e suas vivências enquanto pessoas negras.

**Figura 8 - Card de divulgação da live Letramento Racial**



**LETRAMENTO RACIAL**

**26.11 | 19H**  [YOUTUBE.COM/DIFUSAOEJA](https://www.youtube.com/difusaoeja)

**Palestrantes:**  
Suelen Gonçalves [IFBA]  
DJ Leandro Vitrola [EJA Polo Salvador]

**Mediação:**  
Profa. Rafaela Giffone  
[Especialista de Humanas - EJA Bahia]

**Participação:**  
Profa. Nilza Pereira  
Profa. Tamires Pereira  
Profa. Maria D'Ajuda  
Profa. Edna Pereira

**Alunos:**  
João Marcos  
Juciê de Jesus  
Robison Souza  
Vilmar dos Santos  
Anderson Junior  
Júlia Epitácio  
Franklin da Silva

**SESI**

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

Durante a realização da *live*, contamos com a participação da professora Nilza Pereira, da área das Ciências Humanas, do Polo de EJA em Ilhéus. Em sua fala, a professora lembra dos seus 10 anos na EJA do Sesi Bahia, e recitou o poema Vozes-Mulheres, da escritora Conceição Evaristo (2017):

### **Vozes-Mulheres**

A voz de minha bisavó  
ecoou criança  
nos porões do navio.  
ecoou lamentos  
de uma infância perdida.

<sup>32</sup> O rapper Dumdum foi integrante do Facção Central - um dos maiores grupos de rap do Brasi.

A voz de minha avó  
ecoou obediência  
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe  
ecoou baixinho revolta  
no fundo das cozinhas alheias  
debaixo das trouxas  
roupagens sujas dos brancos  
pelo caminho empoeirado  
rumo à favela

A minha voz ainda  
ecoa versos perplexos  
com rimas de sangue  
e  
fome.

A voz de minha filha  
recolhe todas as nossas vozes  
recolhe em si  
as vozes mudas caladas  
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha  
recolhe em si  
a fala e o ato.  
O ontem – o hoje – o agora.  
Na voz de minha filha  
se fará ouvir a ressonância  
O eco da vida-liberdade.

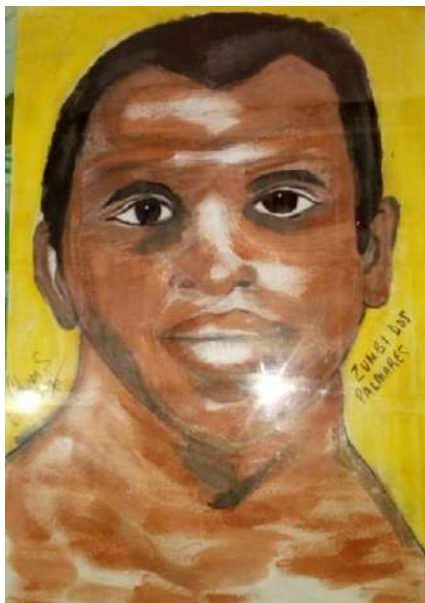
In: Poemas de recordação e outros movimentos, 3.ed., p. 24-25.

A memória ancestral, marcada no texto poético da Conceição Evaristo, também se configura como um protesto. Um dos estudantes que apresentou um dos seus vários saberes é desenhista e aqui o chamaremos de Mestre Didi<sup>33</sup>. Ele fez a releitura de uma obra que encontrou na internet de Zumbi dos Palmares, de autor desconhecido. Zumbi dos Palmares, líder de um dos maiores quilombos brasileiros durante o período colonial e homenageado no dia 20 de novembro.

---

<sup>33</sup> Mestre Didi (Deoscoredes Maximiliano dos Santos) foi artista, intelectual, educador, tradutor e sacerdote. Em suas peças, Mestre Didi faz uso de materiais naturais como búzios, sementes, couro, nervuras e folhas de palmeira, entre outros, criando um conjunto de trabalhos marcados pelos temas religiosos afro-brasileiros.

**Figura 9 - Releitura de uma obra que encontrou na internet de Zumbi dos Palmares, de autor desconhecido**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

Para o estudante Mestre Didi, Zumbi

(...) foi um grande líder e até hoje inspira os negros no Brasil e faz parte da nossa história. Defendeu até a morte o Quilombo e deu o exemplo de que sem luta não há vitória (...) Muitos de vocês se identificam com Zumbi pela garra, pela força. Enorme satisfação falar sobre um líder que existiu e existe até os dias de hoje, porque Zumbi não morreu, ele está vivo nos corações. Então viva Zumbi dos Palmares" (DIDI, 2021).

Impossível falar dos quilombos sem lembrarmos mais uma vez da historiadora Beatriz Nascimento. O estudante Mestre Didi, assim como a historiadora Beatriz Nascimento, nos lembra a importância dos quilombos e sua continuidade ancestral através das novas maneiras de retomar os valores civilizatórios africano no Brasil, como um “instrumento ideológico contra as formas de opressão” (Nascimento, 2008, p. 86):

(...) o quilombo representa um instrumento vigoroso no processo de reconhecimento da identidade negra brasileira para uma maior autoafirmação étnica e nacional. O fato de ter existido como brecha no sistema a que os negros estavam moralmente submetidos projeta a esperança de que instituições semelhantes possam atuar no presente ao lado de várias outras manifestações de reforço à identidade cultural (NASCIMENTO, 2008, p. 91).

A professora Maria D’Ajuda, da área de Linguagens do Polo Teixeira de Freitas, também participou do ao vivo. A professora problematizou que, mesmo sendo um país de maioria negra, essa população não é representada nas bibliotecas e livrarias. Ela também

problematizou o que fizeram com o autor Machado de Assis. Retratado por séculos como um homem branco, Machado de Assis era neto de africanos alforriados: “embranqueceram suas fotos, suavizaram seus traços”, reforçou a Professora Maria D’Ajuda.

Outra participação especial foi a do poeta, músico e estudante Lima Barreto<sup>34</sup>. O estudante do Polo de Ilhéus escreveu dois poemas, um recitado pelo próprio, outro recitado por uma outra estudante do Polo.

Em sua escrita, o estudante Lima Barreto faz comparações das artimanhas do racismo no presente e passado. O estudante Lima Barreto deixa explícito como a branquitude tem se organizado e se atualizado ao longo dos anos para manter a população negra subalternizada.

### **Navio negreiro Negro é gente**

Quantos escravizados morreram para fazerem felizes os senhores do engenho?  
Com fome e frio, assim eram tratados nossos ancestrais em qualquer lugar do  
Brasil

É até constrangedor, mudaram o nome "escravizado" para "trabalhador"  
Passou no jornal: "Mais um jovem negro humilhado". Por que será que a carne  
preta é a mais barata do mercado?

Oh, capitão do mato, cuidado com a rasteira!  
Preto de raiz conhecido na roda de capoeira

O teu chicote não nos alcançará  
Nos unimos, estamos prontos para lutar

Zumbi dos Palmares, você foi mais que um guerreiro  
Batuque de tambor, Mestre Bimba e seu berimbau  
Bezerra da Silva clama seu pandeiro

Percebemos, também, que, evocando seus ancestrais, heróis da resistência, o estudante Lima Barreto percebe a necessidade do aquilombamento para vencer o racismo

---

<sup>34</sup> Afonso Henriques de Lima Barreto (Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1881 - idem,1922). Romancista, contista, cronista e jornalista. Definida pelo próprio autor como "militante", sua obra está quase inteiramente voltada para a investigação das desigualdades sociais e da hipocrisia e falsidade dos homens. Com frequência adotando a ironia, o humor e o sarcasmo, ora alcança altos níveis de criatividade e realização estética, ora abdica de maiores preocupações artísticas para se assumir como panfleto ou meio de documentação social, política e histórica.

contemporâneo. O próximo poema, também escrito pelo estudante Lima Barreto, foi recitado pela estudante Maria Felipa<sup>35</sup>, também do Polo de EJA em Ilhéus:

### **Minhas raízes**

Meu cabelo black, minha cor de pele escura é a minha raiz  
Racismo? Eu rejeito! Sou assim, sou feliz!  
Sempre caminhando pra frente,  
Barreiras vem, para tentar derrubar a gente  
Viemos da luta, diamante bruto  
Bato no peito e digo:  
"Eu sou preto, de olhos negros cheios de orgulho!"  
Meu jeito pode até te dar medo  
Mas me conheça primeiro, antes de apontar o dedo!  
Trezentos anos de injustiça e escravidão  
Nossos ancestrais lutaram e até hoje lutamos!  
Século XXI, onde o crime tem cor e rosto  
Meu sorriso negro para muitos pode ser incomodo  
Para quem sente na pele, nem tudo que reluz é ouro  
Será que o erro está em nós?  
Onde matam pela cor? Onde prendem pela voz?  
Já me senti um leão feroz em meio essa selva  
Sejamos unidos!  
Já vi muitos artistas de favela ficarem famosos  
E não serem aclamados como os brancos, nem receberem prêmio  
Pois a sociedade julga pelo o que tu vestes, pelo o que tem no bolso  
Vamos dizer não ao racismo, a discriminação e a desigualdade racial  
Diga não à desigualdade!

Nesse poema, podemos perceber a preocupação do estudante Lima Barreto em relação a valorização da estética negra, traços que herdamos dos nossos ancestrais. Para a Profa. Dra. Nilma Lino Gomes,

(...) o cabelo e o corpo são pensados pela cultura. Nesse sentido, o cabelo crespo e o corpo negro podem ser considerados expressões e suportes simbólicos da identidade negra no Brasil. Juntos, eles possibilitam a construção social, cultural, política e ideológica de uma expressão criada no seio da comunidade negra: a beleza negra. Por isso, não podem ser

---

<sup>35</sup> Baiana, Maria Felipa de Oliveira viveu no século XIX, foi marisqueira e pescadora, e teve um papel fundamental na luta pela Independência da Bahia. Liderou um grupo composto por pessoas negras e indígenas de etnias tupinambás e tapuias, nas batalhas contra as tropas portuguesas que atacavam a região de Itaparica. Em um trabalho de encontrar os verdadeiros heróis da história do país, em 2018 ela foi declarada Heroína da Pátria Brasileira pela Lei Federal nº 13.697.

considerados simplesmente como dados biológicos (GOMES, 2008, p. 2).

Infelizmente, sobre “o corpo negro ainda vive situações que exigem a superação da visão exótica e erótica que sobre ele recai” (GOMES, 2011, p.48), por isso a politização da estética negra que estudante Lima Barreto faz, via afirmação da corporeidade e valorização da beleza negra no poema “Minhas raízes”, é afirmação da identidade.

Contamos com a presença do baiano de candomblé estudante Guerreiro Ramos<sup>36</sup> do Polo Salvador. O estudante Guerreiro Ramos compartilhou um pouco da história do acarajé e sua importância cultural, religiosa e econômica. O estudante Guerreiro Ramos trabalha com uma série de pessoas que vivem e sustentam suas famílias através do tabuleiro de acarajé.

O estudante Guerreiro Ramos mantém essa tradição ancestral passada de geração a geração e como um homem negro, reforça o papel importante das mulheres negras para continuidade da tradição: “tudo que eu aprendi foi uma mulher que me ensinou, uma mulher que sustentou seus filhos com dinheiro do acarajé, e é isso. Acarajé é cultura, é religiosidade, é economia, é equilíbrio financeiro” (RAMOS, 2020).

Um dos palestrantes foi o estudante que chamaremos de Dumdum, do Polo de EJA em Salvador. Dumdum é um homem negro que cresceu dentro do Candomblé. Filho de Oxossi<sup>37</sup> e Ogan<sup>38</sup>, em sua fala durante a *live* lembra que, na adolescência, foi um dos primeiros jovens negros a ir na escola que ele estudava de contraegun<sup>39</sup>, eketé<sup>40</sup> e fio de conta<sup>41</sup> no pescoço.

Pertencente a uma família negra com fundadores do Afoxé Tenda de Olorum<sup>42</sup>, do bairro de Massaranduba, Dumdum conta um pouco da sua história, da importância da sua família para sua consciência racial crítica e apoio aos seus sonhos. Da 2ª geração do Movimento Hip Hop de Salvador, hoje ele é empresário, tem seu próprio Studio, loja e

---

<sup>36</sup> O baiano Alberto Guerreiro Ramos foi um dos principais sociólogos brasileiros nas décadas de 1950 e 1960, período durante o qual pesquisou e escreveu sobre relações raciais, teoria sociológica e política. Suas ideias influenciaram intelectuais e pensadores de todo o mundo.

<sup>37</sup> Orixá Rei da Nação Ketu.

<sup>38</sup> Escolhido pelo Orixá do zelador de uma Casa de Candomblé para exercer diversas funções.

<sup>39</sup> Trançado da palha da costa usado nos braços.

<sup>40</sup> Acessório masculino usado na cabeça.

<sup>41</sup> Colar miçangas usado pelos adeptos das religiões de Matriz Africana.

<sup>42</sup> Afoxés são os blocos que levaram os ritmos da musicalidade dos Terreiros de Candomblé para o carnaval baiano. O Tenda de Olorum é de 1982.

espaço cultural. Coloco aqui uma parte da música que ele escolheu para fazer a abertura da *live*:

**Voz Ativa**  
**Racionais MC's**

(...) Mais da metade do país é negra e se esquece que tem acesso apenas ao resto  
que ele oferece  
Tão pouco para tanta gente  
Tanta gente na mão de tão pouco, pode crer  
Geração iludida uma massa falida de informações distorcidas, subtraídas da  
televisão  
Fodidos estão sem nenhum propósito, diariamente assinando o seu atestado de  
óbito  
Pô, tô cansado de toda essa merda que eles mostram na televisão  
Todo dia, mano, não aguento mais, é foda, mano  
Mas onde estão meus semelhantes na TV, nossos irmãos  
Artistas negros de atitude e expressão  
Você se põe a perguntar por que eu não sou racista  
Mas meu ponto de vista é que esse é o Brasil que eles querem que exista  
Evoluído e bonito, mas sem negro no destaque  
Eles te mostram um país que não existe, esconde nossa raiz  
Milhões de negros assistem  
Engraçado que de nós eles precisam, nosso dinheiro eles nunca discriminam  
Minha pergunta aqui fica: desses artistas tão famosos, qual você se identifica?  
Então, Leci Brandão, Moisés da Rocha, Thaíde e DJ Hum, Ivo Meireles,  
Moleques de Rua e tal  
E da Zona leste de São Paulo Grupo DMN  
Pode crer é isso aí  
Nossos irmãos estão desnorreados entre o prazer e o dinheiro desorientados  
Mulheres assumem a sua exploração usando o termo mulata como profissão  
É mal (Chegou o Carnaval, Chegou o Carnal)  
Modelos brancas no destaque, as negras onde estão?  
Desfilam no chão em segundo plano  
Pouco original mais comercial a cada ano  
O carnaval era a festa do povo  
Era, mas alguns negros se venderam de novo  
Branco em cima negro em baixo, ainda é normal, natural  
400 anos depois, 1992 tudo igual, bem-vindos ao Brasil colonial e tal  
Precisamos de nós mesmos, essa é a questão  
DMN meus irmãos descrevem com perfeição então  
Gostamos de nós brigamos por nós, acreditamos mais em nós independente do  
que os outros façam

Tenho orgulho de mim, um rapper em ação. Nós somos negros sim de sangue e  
coração

Mano Ice Blue me diz: Justiça é o que nos motiva a minha a sua, a nossa voz  
ativa”

Com as reflexões e denúncias feitas sobre a condição social de negros e pobres no Brasil, Dumdum aponta como o rap e a cultura hip-hop o ajudaram na construção da formação política e educacional que ele tem hoje:

O rap me deixou muito esperto na questão de montar um negócio. É o que eu falei da música dos Racionais, o Racionais me inspirou sempre. Quando eu peguei a capa do Racionais e vi a gravadora Cosa Nostra, que vi que eram donos, eu disse "- oxe, os caras gravam o disco em 96 e são os donos? Como é isso aqui?" Aí eu fui procurar saber e vi que eles são donos da gravadora deles. Independente se eles venderem mil, os mil reais são deles (DUMDUM, 2020).

Perguntado pelos ouvintes da *live* sobre o que pensa acerca do debate das relações raciais na escola, Dumdum responde:

A gente tem um projeto chamado "Conceito SSA", um projeto que percorreu seis escolas de Salvador. Projeto que dura 3 a 4 meses dando aula com DJ, Grafite e MCs (...). Antes eu tinha um dread, um cabelo rasta e outro *broder* também (...) Dois rastas, um *black* e a outra menina grafiteira também com *black*. Isso para a gente é importante né. Cada vez que a gente consegue ultrapassar essa barreira é importante. (...) é um lugar de aprendizado, a gente precisa fazer com que a escola sirva realmente para que você quebre algumas barreiras e não que você passe a seguir algumas cartilhas (...) esse tipo de discussão dentro das escolas, esse tipo de abertura que às vezes é cedido para a gente, e sempre que a gente tem oportunidade a gente vai e fala o que acontece que geralmente os livros não estão contando, o dia a dia normal que a escola não dá conta (DUMDUM, 2020).

Sobre a mesma pergunta, a Professora do IFBA, Campus Santo Amaro-Bahia, e doutoranda do DMMDC - UFBA, Ma. Suélen Gonçalves reforça que

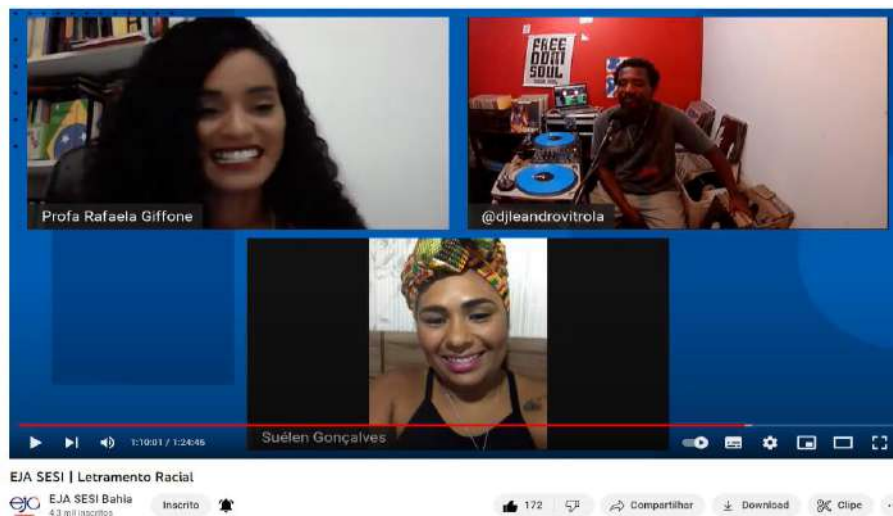
(...) essas discussões elas libertam, elas emancipam. Não é fácil ser preto no Brasil e no mundo (...) eu acho que esse movimento de aquilombamento começa quando a gente se conhece, a gente se entende e sabe nosso lugar. Quando eu conheço a minha história, conheço quem eu sou. Quando eu sei onde eu estou inserida e o como eu posso fazer para que outros se emancipem, se libertem, eu preciso fazer isso. Então eu acho que a escola é um lugar propício para discussões, para reflexões, para construções para o povo preto nesse movimento, tanto para o povo branco. Não basta não ser racista, a gente precisa ser antirracista. E para mim esse movimento perpassa a escola (GONÇALVES, 2020).

Em diálogo com a resposta dos dois palestrantes, a Profa. Dra. Nilma Lino Gomes afirma que



a escola cumpre a sua função social e política não somente na escolha da metodologia eficaz para a transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados ou no preparo das novas gerações para serem inseridas no mercado de trabalho e/ou serem aprovadas no vestibular. Quando a escola conseguir superar essa visão, ela compreenderá que a racionalidade científica é importante para os processos formativos e informativos, porém, ela não modifica por si só o imaginário e as representações coletivas e negativas que se construíram sobre os ditos “diferentes” em nossa sociedade (GOMES, 2008, p.2).

**Figura 10 - Registro da *live* Letramento Racial**



Na foto, a Professora Rafaela Giffone, o estudante Dumdum e Ma. Suélen Gonçalves.  
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

Tendo 1.500 visualizações, com participação ativa dos estudantes e professores, avaliamos que a atividade foi uma potência. O engajamento e encantamento dos estudantes com a proposta foi algo muito importante e, sem dúvida alguma, o que mais nos motivou para realização da intervenção em meio a tantos desafios. O desfalque de alguns professores convidados devido às demandas do processo nos abalou, mas a vontade dos estudantes de apresentar seus saberes foram molas propulsoras de encorajamento e Axé<sup>43</sup> desde o início até a culminância da *live*.

Importante ressaltar que, concomitante a *live*, os polos de EJA do SESI Bahia se organizaram para garantir a realização das oficinas e/ou eventos *online*, com a finalidade de celebrar o Dia da Consciência Negra e a realização da V Semana da Consciência Negra da EJA do SESI Bahia no Novembro Negro.

---

<sup>43</sup> Força vital.

## 6.2 Sabedoria Adinkra e os Fazeres na Diáspora: A Construção do Futuro

Com o sucesso da *live* Letramento Racial e a permanência da necessidade de isolamento social devido a pandemia da *COVID-19*, foi necessário manter as atividades voltadas para as temáticas das relações étnico-raciais *online*, com sua culminância do Canal da EJA do SESI Bahia, na rede social *YouTube*.

Durante a Jornada Pedagógica da EJA do SESI Bahia em 2021, foram alinhados os projetos que seriam desenvolvidos no ano letivo vigente. Entre os projetos, mais uma vez aprovamos coletivamente a realização da *live* em novembro, para celebrar o dia da Consciência Negra e socializar as atividades desenvolvidas durante todo ano letivo. A escola precisa contribuir para formação de cidadãos conscientes de quem eles são no mundo e isso perpassa pela identidade étnico-racial. Para tanto, sugerimos uma série de atividades que a serem desenvolvidas durante todo o ano, não apenas no mês de novembro. Um dos projetos realizados na EJA do SESI Bahia se chama EJA ConsCiência.

**Figura 11 - Card de divulgação da EJA ConsCiência**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

Com o intuito de aproximar a ciência do cotidiano dos estudantes, a EJA ConsCiência tem como objetivo instigar a criação de projetos de intervenção sustentáveis para implementação de ações inovadoras. Espera-se que as atividades desenvolvidas partam de um diagnóstico sobre os problemas relacionados ao contexto dos estudantes da

EJA e apresentem propostas que contribuam para a melhoria da qualidade de vida dos sujeitos e de sua comunidade.

Sendo o continente africano o lugar das primeiras descobertas, invenções, berço da humanidade e das civilizações (FONSECA, 2004, p. 60), a EJA ConsCiência se torna um espaço importante para revelar os conhecimentos presentes em diversos ambientes culturais e sociais de África e que permanecem presentes no Brasil atual. As contribuições das nações africanas para o desenvolvimento cultural, econômico, político, científico e tecnológico da humanidade são diversas. Uma das propostas apresentadas, de adesão voluntária pelos professores, foi o Projeto *Adinkra*.

Inicialmente pensado para ser voltado apenas para a área de Ciências Humanas, a intervenção se desdobra como projeto com engajamento das demais áreas de conhecimento do Polo de EJA em Feira de Santana no segundo semestre do ano de 2021.

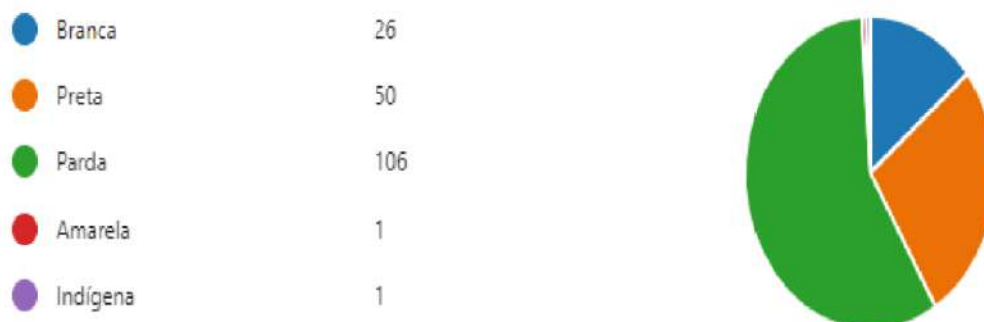
A Escola SESI José Carvalho, onde fica o Polo de EJA em Feira de Santana, foi fundada em 2017. O Polo de EJA em Feira de Santana teve suas atividades encerradas no final de 2019 e, no início de 2021, a Gerência de Educação do SESI Bahia retomou as atividades da EJA na unidade escolar.

Localizada no bairro do Alto do Cruzeiro, os estudantes da EJA do SESI do Polo de Feira de Santana têm a oportunidade de desfrutar de toda estrutura da escola: laboratórios de informática, biblioteca, laboratórios da área de Ciências da Natureza, ginásio e campo de futebol gramado. Assim como aconteceu na *live* anterior, elaboramos um formulário semiestruturado no *Forms*, ferramenta do pacote *Microsoft Office 365*, a ser respondido pelos estudantes na rede social *WhatsApp*.

Inserimos no roteiro perguntas que pudessem nos ajudar a caracterizar os estudantes envolvidos na atividade. Perguntamos a autodeclaração de cor/raça, a turma que ele está matriculado, a ocupação laboral/profissional e aprendizagens, como ele costuma se comunicar com as pessoas e se costuma utilizar gestos, palavras, músicas, símbolos, placas, se eles têm ciência que símbolos são ferramentas de comunicação e se gostariam de compartilhar um saber/fazer que gosta muito com os outros colegas.

Felizmente, superamos a participação anterior com engajamento de um único Polo. Contamos com a resposta de 183 estudantes: 118 mulheres, 65 homens. Acerca da autodeclaração no que se diz respeito a cor/raça, 85% dos estudantes participantes do formulário semiestruturado são negros:

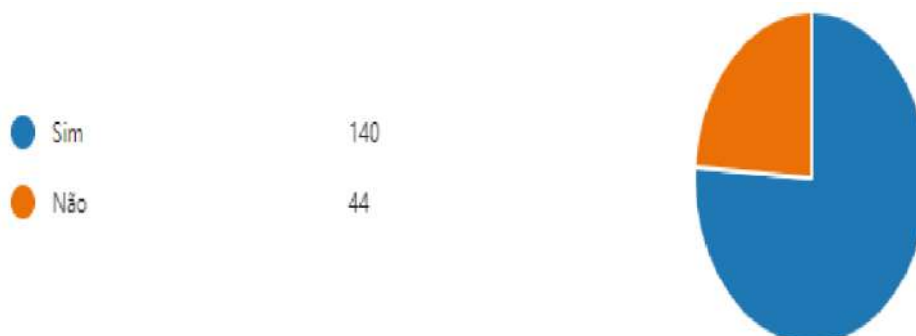
**Gráfico 5 - Caracterização dos participantes quanto a autoidentificação de cor/raça**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

Sobre os símbolos como ferramenta de comunicação, 76% sabem que os símbolos são ferramentas de comunicação:

**Gráfico 6 - Percepção sobre os símbolos são ferramentas de comunicação**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

Sobre as atividades laborais/profissionais e aprendizagens que os estudantes possuem, conseguimos elaborar a nuvem de palavras a seguir. Podemos notar que muitas são donas de casa e autônomas.

**Figura 12 - Atividades laborais/profissionais e aprendizagens registradas pelos estudantes**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

Inspirada pelo ideograma *adinkra* do Sankofa que diz: "Nunca é tarde para voltar e apanhar aquilo que ficou para trás. Sempre podemos retificar os nossos erros" (NASCIMENTO, p. 32, 2008), recorremos as filosofias africanas e a ancestralidade se coloca como elemento fundamental nesta intervenção. É um trabalho no sentido contrário, que se assenta no estudo de tradições epistêmicas não-europeias contra-hegemônicas e estabelece um diálogo intercultural entre diferentes cosmocepções, a fim de sair dos sistemas tradicionais da experiência da modernidade, visando chamar atenção para a necessidade de se ressignificar o presente e construir um futuro melhor para uma educação pluriversal, onde temáticas voltadas para as relações étnico-raciais e para o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira não sejam silenciadas. Prefiro usar o termo silenciado, porque as histórias e culturas do povo negro nunca foram e nunca serão apagadas na maior diáspora negra fora de África.

Sobre os *adinkra*, o filósofo Nei Lopes descreve que “no tuí (twi), a língua dos povos acã (akan), a palavra *adinkra* significa literalmente “despedida”, “gesto de adeus” (Nascimento; Gá, 2022, p. 23). Ele ainda diz que, segundo a tradição, a expressão nasceu por causa de um certo rei, chamado Nana Kofi Adinkra, da atual costa do Marfim, o qual não só detinha o segredo como também o estampava com desenhos do trono de ouro, símbolo maior do poder entre os açã, alegando ser seu verdadeiro dono. Acontece que o rei dos asante, Osei Bonsu, ao se sentir ameaçado, declara e vence a guerra contra Nana Kofi Adinkra. Diz a tradição que, além da cabeça de Adinkra como troféu, Osei Bonsu tomou posse das vestes e técnicas de fabricação do tecido e estamparia (Nascimento; Gá, 2022).

Ainda sobre a palavra *adinkra*, se separarmos em “di” e “nkra”, chegamos ao “despedir-se do Kra” que, segundo tradução dos dicionários significa “alma” (Nascimento; Gá, 2022). Assim como “kra” é muito mais que a “alma”, os *adinkra* são muito mais que

símbolos gráficos, mas símbolos africanos que reúnem ideogramas da escrita da civilização asante, povo que habilita território que, atualmente, chamamos de Gana.

Preocupados com o futuro e cientes da necessidade da preservação de suas histórias e filosofias, encontramos os *adinkra* esculpidos em madeira, estampas, em portões, grades e outras peças de ferro, tatuagens. Os portões de nossas casas apresentam mensagens poderosas que muitos sequer tenham percebido. O *adinkra* Sankofa, talvez, seja o mais conhecido. “*Se wo were fi na wo sankofa a yenkyi* (...) Símbolo da sabedoria de aprender com o passado para construir o futuro” (Nascimento; Gá, 2022, p 27).

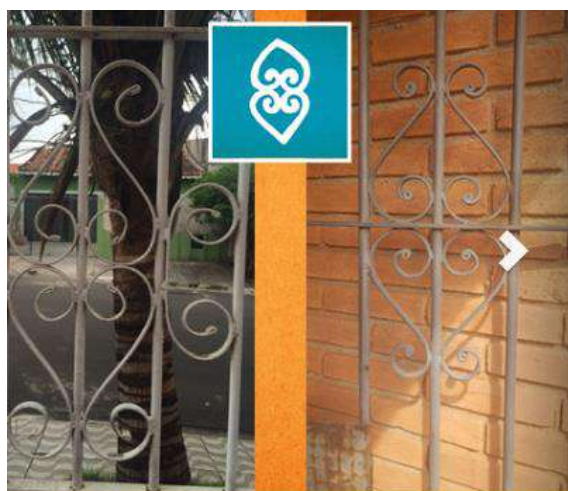
**Figura 13 - *Adinkra Sankofa* no portão de ferro**



Fonte: <http://www.dancadinkra.com.br/simboloadinkra.html>

O *Adinkra Asase ye duru*, significa “a terra é mais pesada que o mar. Símbolo da orientação e da proteção divinas e da sacralidade da Mãe Terra” (Nascimento; Gá, 2022, p. 48).

**Figura 14 - *Adinkra Asase ye duru***



Fonte: <http://www.dancadinkra.com.br/simboloadinkra.html>

*Adinkra Nyame dua* significa “a árvore ou o altar de Deus. Símbolo da presença de Deus e de sua proteção” (Nascimento; Gá, 2022, p. 121).

**Figura 15 - *Adinkra Nyame dua***



Fonte: <http://www.dancadinkra.com.br/simboloadinkra.html>

Agora vemos o *Adinkra Odo nyera fie kwan*, significa “o amor ilumina seu próprio caminho, nunca se perde ao voltar para casa. Símbolo do amor, da devoção e da fidelidade” (Nascimento; Gá, 2022, p. 52).

**Figura 16 - *Adinkra Odo nyera fie kwan***



Fonte: <http://www.dancadinkra.com.br/simboloadinkra.html>

A seguir, o *Adinkra Eban* significa “cerca ou casa cercada. Símbolo da proteção e do amor. A figura do protetor, da segurança perfeita” (Nascimento; Gá, 2022, p. 67).

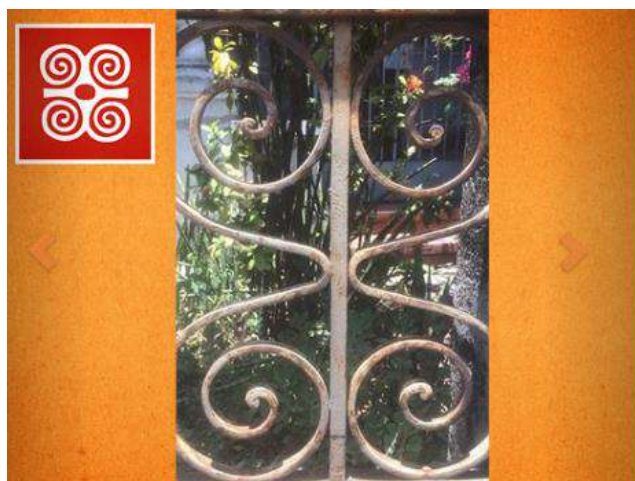
**Figura 17 - *Adinkra Eban***



Fonte: <http://www.dancadinkra.com.br/simboloadinkra.html>

O *Adinkra Dwenini mmen* significa “o carneiro, ao atacar, não deve fazê-lo com chifres e sim com o coração. Símbolo da humildade e da força da mente, do corpo e da alma. A luta não pode se basear na arrogância" (Nascimento; Gá, 2022, p. 32).

**Figura 18 - *Adinkra Dwenini mmen***



Fonte: <http://www.dancadinkra.com.br/simboloadinkra.html>



Nosso ancestral Abdias Nascimento nos ensina que voltar, retornar, olhar, buscar e pegar para nós, pessoas negras, africanas em diáspora, se traduz em “retornar ao passado para ressignificar o presente e construir o futuro”<sup>44</sup>.

Em um universo filosófico e estético baseado no corpo humano, figuras de animais, plantas, astros e outros objetos, os *adinkra* incorporam, preservam e transmitem aspectos da história, filosofia, valores e normas socioculturais. É importante ressaltar que encontramos diversos sistemas de escrita em todo continente a África:

“Dos milenares hieróglifos da civilização kemética, passando pelo *bwiti* do Gabão, o *sin'anga* do Maláui, o *nsibidi* da Nigéria, os *adinkra* de Gana e da Costa do Marfim, observamos a pluralidade e abundância dos sistemas de comunicacionais africanos inseridos na lógica dos ideogramas, distinguindo-os categoricamente da versão de uma África estagnada no tempo e negligente com suas heranças. A partir dos movimentos de emancipação dos povos africanos e do povo afrodiáspórico, sobretudo na segunda metade do século XX, localizamos uma intelectualidade engajada em (re)educar ao/aos suas/seus assentadas/os num legado material e imaterial de África, que foi ideologicamente reduzido e banido do espólio intelectual e cultural humano” (Nascimento; Gá, 2022, p. 127).

Para a Profa. Dra. Eliane Boa Morte (2016), uma das fontes de inspiração dessa pesquisa, por ter trabalho com os *adinkra* em sua pesquisa de mestrado, os *adinkra*

São formas que representam ideias e, por isso, são chamados de ideogramas. Estes ideogramas expressam a relação dos seres humanos com o seu cotidiano: relacionados aos sentimentos, a fauna e a flora, a seu comportamento, a beleza e força, retirando daí ensinamentos, transformados em provérbios e metáforas, que ao serem transmitidos, forjam a tessitura das ações entre as pessoas e destes com o meio que o cerca. Importante destacar que os Adinkra, foram concebidos inicialmente como mensagens estampadas em panos, cerimônias específicas em que formavam um texto entendido e decifrado por aqueles que compartilhavam da mesma cultura. Assim, hoje, podemos ter uma ideia contrária da qual, inicialmente, significou um determinado símbolo. Portanto, é possível que tenhamos vários significados para um mesmo símbolo a depender do contexto ao qual ele está ligado ou inserido. (CARMO, 2016, p. 109)

Não compreendidas aos olhos dos europeus, a não interpretação desses sistemas de escrita reduziu o continente africano, ao longo da história, a desumanização e inferioridade em diversos aspectos, inclusive intelectual. Todo esse movimento foi intencional e amparado constitucionalmente a fim de naturalizar todas as violências destinadas às

---

<sup>44</sup> Itaú Cultural. «Ocupação Abdias Nascimento - Sankofa». *Itaú Cultural - Ocupação Abdias do Nascimento*. Itaú Cultural. Consultado em 17 de agosto de 2022.

sociedades de África, promovendo a falsa ideia de que essas populações precisavam ser tuteladas e civilizadas, dando a Europa a responsabilidade de levar a civilização aos “exóticos e incivilizados”.

Os *adinkra* apresentam inúmeras possibilidades de análise e compreensão das múltiplas fontes, a participação dos diversos povos/grupos étnicos na construção da sociedade brasileira, envolvendo as dinâmicas históricas, geográficas, patrimoniais, suas contribuições para o mundo do trabalho e formação do Brasil Contemporâneo.

Despir dos preconceitos em relação ao continente, reafirmando suas contribuições e pioneirismos nos campos tecnológico, filosófico, científico, político-administrativo, dentre outros esteve o tempo todo em nosso foco. Sendo o berço da humanidade e o terceiro maior continente do mundo, é muito importante ressaltar que nos referimos a um continente com muitos povos com diferentes culturas.

Os *adinkra* aparecem aqui como elementos de múltiplas aplicabilidades, pois através do conhecimento que esses símbolos apresentam, nossos estudantes da EJA puderam dialogar com as atividades que desenvolvem nos espaços privados, na comunidade e no mundo do trabalho, de modo que possam potencializá-las, bem como ter acesso a valores materiais e simbólicos, princípios éticos e morais africanos para (re) construção de si mesmo sem negações, sem mutilações e, sobretudo, numa ética étnica que devolve às populações não-brancas tudo que o racismo lhes roubou.

Assim sendo, os estudantes foram orientados a escolher um dos *adinkra* que tenha mais ligação com o seu conjunto identitário e, após essa escolha, produzir um material audiovisual que explique o porquê da simbologia escolhida, refletindo a partir do seu próprio contexto de vida.

Como forma de saudar sua ancestralidade e seu orgulho em ser afrodescendente, o estudante Luís Gama<sup>45</sup> escolheu o *Adinkra Wawa aba*, a “semente da árvore. Ela é forte e resistente como a árvore *wawa*. Símbolo da força física, da resistência e da perseverança” (Nascimento; Gá, 2022, p.117), para fazer uma música:

"Vem de África a beleza que eles trás

Vem de Gana a melodia que aqui se faz

---

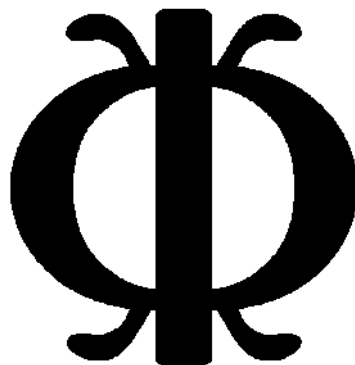
<sup>45</sup>Luís Gonzaga Pinto da Gama foi um advogado, abolicionista, orador, jornalista e escritor brasileiro e o Patrono da Abolição da Escravidão do Brasil. Nascido de mãe negra livre e pai branco, foi, contudo, escravizado aos 10 anos, e permaneceu analfabeto até os 17 anos de idade. Conquistou judicialmente a própria liberdade e passou a atuar na advocacia em prol da libertação do povo negro, sendo já aos 29 anos autor consagrado e considerado “o maior abolicionista do Brasil”.

Arte Asante, pura beleza, povo guerreiro de muita grandeza

*Wawa Aba*: resistência e vigor

A perseverança que nunca acabou”

**Figura 19 - Adinkra Wawa Aba**



Fonte: Nascimento; Gá, 2022, p.117.

O estudante Sabotage<sup>46</sup> escolheu o símbolo *Adinkra Aya*, “símbolo da resistência, do desafio às dificuldades, da força física, da perseverança, da independência e da competência” (Nascimento; Gá, 2022, p.120.) fez um quadro de cerâmica e porcelana.

**Figura 20 - Quadro em cerâmica e porcelana com símbolo *Adinkra Aya***

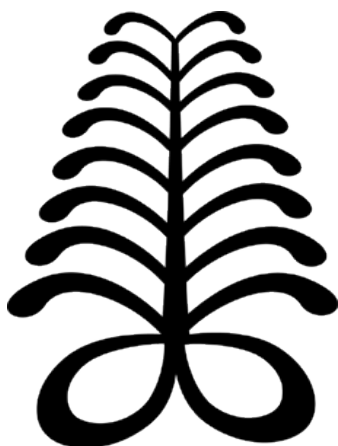


Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

---

<sup>46</sup>Reconhecido como um dos principais nomes da música brasileira, principalmente na cena do rap nacional, o ‘Mestre do Canção’, mais conhecido pelo seu nome artístico Sabotage, foi um rapper, cantor, compositor e ator brasileiro.

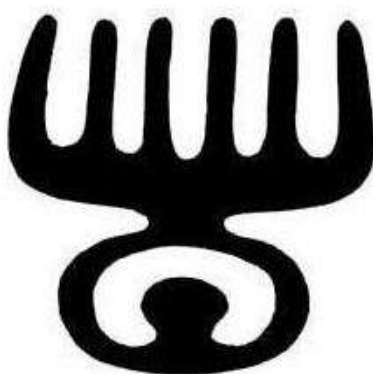
**Figura 21 - Adinkra Aya**



Fonte: Nascimento; Gá, 2022, p.120.

As estudantes Luísa Mahin<sup>47</sup> e Zeferina<sup>48</sup> escolheram o *Adinkra Duafe*, é o “pente de madeira. Símbolo das melhores qualidades femininas: paciência, prudência, afeto, amor e cuidado” (Nascimento; Gá, 2022, p.68).

**Figura 22 - Adinkra Duafe**



Fonte: Nascimento; Gá, 2022, p.68.

A estudante Luísa Mahin trabalha com decoração e utilizou o símbolo *Adinkra Duafe* como papel de parede para o quarto de um futuro cliente:

---

<sup>47</sup> Mãe do poeta e abolicionista Luís Gama, Luísa Mahin foi uma ex-escravizada que conseguiu comprar sua alforria e participou da articulação dos levantes de escravizados que sacudiram a Província da Bahia nas primeiras décadas do século XIX.

<sup>48</sup> Zeferina fundou o Quilombo do Urubu e se tornou uma importante personagem das insurreições negras na Bahia no século XIX.

**Figura 23 - Adinkra Duafe**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

A estudante Zeferina tem um salão de beleza e aproveitou a oportunidade de participar do Projeto para fazer a logomarca do seu salão.

**Figura 24 - Logomarca do salão com símbolo Adinkra Duafe**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

Para a estudante Zeferina, participar do Projeto foi muito importante:

Eu trouxe esse símbolo e aprendi, porque até então eu conhecia como ouriçador, que antigamente as mulheres negras usavam muito para ouriçar os cabelos. Hoje eu já aprendi que o pente de madeira tem um significado (...) Foi muito interessante aprender e saber que tem um símbolo que representa a minha profissão (ZEFERINA, 2021).

**Figura 25 - Participação dos professores de Humanas e Linguagens**



Na foto, Professor Me Jadson dos Santos (Humanas), Professor Me Alisson Vital (Linguagens), do Polo Feira de Santana, e a intérprete de libras Nailma Souza.

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

Além disso, mobilizamos nossos professores para gravar vídeos sobre invenções negras, tendo como fonte o livro fruto da pesquisa e estudo acerca dos conhecimentos afrocêntricos e ancestrais da Profa. Dra. Bárbara Carine Pinheiro (UFBA) chamado “História Preta das coisas: 50 invenções científico-tecnológicas de pessoas negras” (2021), para reafirmar o pioneirismo científico do continente africano e afrodiáspórico, objetivando desconstruir mitos acerca da intelectualidade negra.

### **6.3 Conhecimentos Ancestrais Medicinais das Populações Indígenas da Amazônia - SESI Acre**

Ainda no projeto da EJA ConsCiência, também sob minha orientação, conseguimos engajar as professoras de EJA da área de Ciências Humanas e estudantes do Centro Educacional Marília Sant’Ana-Escola SESI/DR/Acre.

Foi uma grata surpresa conseguir desenvolver um projeto voltado para o conhecimento e valorização dos saberes ancestrais medicinais indígenas, uma iniciativa que se fundamenta na lei 11.645/08, a qual estabelece a necessidade de se trabalhar as temáticas voltadas para o ensino de história e cultura indígena nas escolas.

Instituída em 2008, a lei nº 11.645/2008 prevê em seu artigo primeiro e inciso primeiro

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil” (BRASIL, 2008).

Aqui, como pretendemos ir além das questões raciais, incorporamos neste momento a Pedagogia Interétnica como forma de reconhecimento da dimensão pluriétnica e pluricultural brasileira. Segundo Ataíde e Moraes (2003, p. 85), “o projeto pedagógico brasileiro é exógeno e xenófobo. As concepções de educação são alienígenas e não se priorizam as especificidades étnico-culturais dos diversos grupos sociais que interagem no espaço escolar”.

A Pedagogia Interétnica, uma construção interventiva educacional surgida dentro do Movimento Negro, tem como objetivo “estudar o etnocentrismo e o racismo transmitidos pelo processo educacional (família, comunidade, escola, sociedade global e meios de comunicação social) e propor medidas educativas para combatê-los” (CRUZ, 1989, p. 51).

Trabalhar com as questões indígenas na escola e na EJA trata-se, também, de um comprometimento político dos profissionais da educação em pensar medidas voltadas para uma formação socialmente referenciada, que respeite a pluralidade étnica e cultural da qual fazemos parte. O projeto desenvolvido teve forte cunho social e reforçou que a função da escola não se restringe ao ensino de conteúdos curriculares, mas, ao contrário, participa ativamente da construção da consciência política, indispensável ao convívio em sociedade.

Falar sobre os povos da Amazônia nos faz conhecer melhor nossa história e nossas raízes. O tema oportunizou aos estudantes e professores da EJA do SESI Acre perceber outros grupos sociais, auxiliando na construção de identidade, na atuação com o outro na vida social, na preservação do meio ambiente e na construção de valores.

Muitos saberes tradicionais indígenas, como a reza, o benzimento e tratamentos com plantas e ervas são elementos comuns na medicina alternativa da Amazônia, mas nem sempre esses conhecimentos são bem aceitos e respeitados como aliados da ciência ocidental. Mas, mesmo não sendo bem-vistos, sabe-se que o poder terapêutico das plantas deve ser considerado como ciência e estão sendo estudadas, aperfeiçoadas e aplicadas por diversas culturas e para o tratamento de diferentes doenças.

**Figura 26 - Estudante apresentando sobre chá de *Ayahuasca***



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

Neste sentido, o projeto teve sua relevância não apenas para o público escolar, mas para a comunidade em geral, tendo em vista a possibilidade de transmissão das aprendizagens por ele oportunizadas para a sociedade.

Procuramos, junto aos estudantes, analisar e compreender a contribuição dos saberes ancestrais da medicina tradicional indígena para desenvolvimento da medicina moderna, tendo como resultado a produção de um material audiovisual, apresentando as pesquisas e discussões feitas no decorrer do projeto na *live* da EJA ConsCiência realizada no Canal da EJA do SESI Bahia.



### Quadro 3 - Plano de ação do projeto

<b>AÇÃO</b>	<b>DETALHAMENTO DAS ATIVIDADES</b>	<b>TAREFAS</b>
Apresentação do projeto	Apresentar o projeto aos alunos, iniciando com a apresentação de um vídeo sobre 6 remédios naturais da medicina indígena ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=2xVf_y2IEpY">https://www.youtube.com/watch?v=2xVf_y2IEpY</a> )	Comentar/interpretar os temas abordados no vídeo; Dialogar com os colegas e a professora sobre o tema do projeto.
Pesquisa inicial sobre a medicina tradicional dos povos indígenas da Amazônia.	Pesquisar elementos da medicina tradicional indígena, como plantas medicinais, o tratamento com o Kambô, uso do Rapé e da Ayahuasca.	Fazer uma pesquisa sobre a medicina tradicional dos povos indígenas da Amazônia. Compartilhar e debater com os resultados com os colegas e a professora os resultados encontrados.
Divisão de temáticas para aprofundamento e produção do material audiovisual.	Neste encontro, serão distribuídas as temáticas conforme levantamento feito pelos alunos em suas pesquisas sobre os elementos da medicina indígena.	Dividir temas entre os alunos para que cada um possa se aprofundar e apresentar, por meio de recurso audiovisual, os conhecimentos desenvolvidos através do trabalho.
Produção de material audiovisual	Nesta atividade os alunos irão produzir um vídeo, de 1 a 3 minutos relatando os novos conhecimentos adquiridos por meio das pesquisas e discussões realizadas no decorrer dos encontros.	Elaboração de roteiro para o vídeo; Filmagem da apresentação individual; Obs.: os temas trabalhados serão os seguintes: plantas medicinais, o tratamento com o Kambô, uso do Rapé e da Ayahuasca.

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

#### 6.4 Experiência no Curso Extensão do Projeto “Empreitas do Canteiro de Obras Pretas - IFBA” e seus desdobramentos

Nesta seção irei compartilhar a experiência significativa no ciclo formativo do Projeto Empreitas, desdobramento do Canteiro de Obras Pretas, ambos financiados com edital interno do IFBA - Campus Salvador, sob a coordenação da Ma. Ana Carla Lima Portela e Dr. Theo da Rocha Barreto.

O ciclo formativo contou a participação de vários professores dispostos a elaborar propostas comprometidas com a construção e difusão de metodologias afirmativas nas áreas de Linguagens e Humanas, como intervenção propositiva para a aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. O curso de extensão consiste na construção de espaços de formação e trocas pedagógicas para professores (as) e pesquisadores (as) da Educação Básica, focado na fertilização da escola com as epistemes negras e indígenas.

O Canteiro de Obras Pretas, já em sua terceira edição com ciclos entre 80 e 120 horas de formação, tem como resultado material a construção de planos de aula pluriversais, os quais têm como objeto as literaturas negras e indígenas. O curso tem como principal objeto a literatura negra produzida na Bahia, as linguagens dos blocos afros, da capoeira e o legado dos povos originários como materiais de construção do sonho de uma outra escola.

Como sua concepção bebe nos símbolos que permeiam um canteiro de obras, todas as etapas são nomeadas em consonância com essa metáfora, sendo a construção coletiva de planos de aula pluriversais o resultado material da proposta. O trabalho final foi a construção de plano de aula e posterior apresentação do mesmo, no qual o cursista/professor deve escolher uma das obras/autores trabalhados nos nossos encontros (um poema/ um conto) para ser o alicerce deste plano de aula.

Esta experiência foi de fundamental importância para essa pesquisa, sobretudo após o falecimento de minha avó vítima da *COVID-19*. Segundo a historiadora Beatriz Nascimento, no documentário “Ôrí”, de 1989, “quilombo” não é uma ideia que se resume ao passado, mas algo que permanece com o fortalecimento de valores comunitários, resistência e preservação da cultura do povo negro. Beatriz realizou uma das primeiras pesquisas sobre os quilombos, tanto no Brasil quanto no continente africano. Ao pensar os quilombos como sinônimo de sistemas alternativos de organização política e resistência, Beatriz o traduziu como algo atemporal, uma organização social que “se projetou no século XX como uma forma de vida do negro e perdura até hoje” (NASCIMENTO, 1977, p. 129). Recorro a ancestralidade mais uma vez através da necessidade de se aquilombar, como forma de encontrar caminhos para nossa continuidade histórica:

É trazer a luz essa capacidade do negro empreender uma organização social, de empreender uma vida própria deles, como cultura própria, com relações próprias e mostrar que hoje em dia talvez eles ainda tenham esse tipo de organização própria, de relações próprias, e um dos grandes trabalhos que ele tem que fazer seja realmente de se conscientizar dessa sua posição que ainda persiste ao nível das relações entre si e dos grupos negros (NASCIMENTO, 1977, p. 130-131).

A partir das vivências e partilhas com outros professores/cursistas do curso de extensão e os professores da EJA do SESI Bahia participantes do Projeto Adinkra, conseguimos melhorar ainda mais a qualidade da intervenção que passou a se chamar “Sabedoria Adinkra e os fazeres na diáspora: a construção do futuro”.

No processo de construção do plano de intervenção, uma das orientações no curso de extensão era fazer uso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não contempla a EJA enquanto modalidade da Educação Básica, para a construção do projeto utilizamos também as competências e habilidades do Ensino Médio da Matriz de Referência Curricular da EJA do SESI para a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias. Com todas as críticas que temos sobre o que representa a BNCC para educação regular, a exclusão da EJA só reafirma o lugar de marginalidade que essa modalidade tem ocupado nas discussões sobre educação e as políticas educacionais.

**Quadro 4 - Competências e habilidades da BNCC e Matriz Curricular da EJA do SESI**

<b>Competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio da BNCC</b>	<b>Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio da BNCC:</b>
<p><b>5</b> –Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.</p>	<p><b>EM13CHS104</b>–Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.</p> <p><b>EM13CHS501</b> –Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.</p>

<b>Competência da Matriz de Referência Curricular EJA SESI para Ciências Humanas e suas Tecnologias:</b>	<b>Habilidades da Matriz de Referência Curricular da EJA SESI para Ciências Humanas e suas Tecnologias:</b>
<b>Competência 1</b> -Relacionar os elementos culturais que constituem as identidades dos diferentes grupos sociais a variados contextos histórico-geográficos.	<b>Habilidade 4</b> – Construir e aplicar o conceito de diversidade cultural e de identidade ao analisar as representações culturais de povos, etnias, grupos sociais e estados nacionais, como festas, músicas, imagens, religiosidade, arquitetura. <b>Habilidade 6</b> – Criar ações de preservação dos diferentes patrimônios culturais, material e imaterial, e das identidades com base em princípios de igualdade e diversidade sociocultural.

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Dos poetas trabalhados no curso, escolho o poeta, historiador, militante do Movimento Negro Brasileiro Lande Onawale, autor do poema “Bandeira” publicado no jornal do Movimento Negro Unificado (MNU), em 1991, que faço questão de colocar em meu texto:

***“reaja à violência racial:  
beije a sua preta em praça pública”***

Conhecia Lande Onawale de outros espaços de militância, mas nunca tive oportunidade de conversar diretamente com ele sobre a interferência da sua escrita em minha vida. Através do curso de extensão tive o privilégio de dialogar com ele e, dentre as suas obras pretas, escolhi seu poema chamado “Olodunica flor”, publicado no livro Cadernos Negros 43, em 2020, para trabalharmos no Projeto “Sabedoria Adinkra e os fazeres na diáspora: a construção do futuro”.

## **Olodúnica flor**

Para Deyse França

eu vi uma rainha eterna  
e o negro Egito redivivo no Pelô  
balé, gíngã, braços e pernas  
vi uma corte negra reinar em Salvador  
Deyse, soberana do tema  
todos nós qual faraós perante Deus...  
é só lembrar, e o meu coração hiberna  
mas não crê que todo sonho se perdeu  
Deyse... Deyse... lembrar de África é o amor em nós!  
águas do mar-diáspora  
onde o negro é rio e foz  
inkosi é meu barco, vento, vela  
a me mostrar caminhos em seu balançar  
e até que me cubram de terra  
renascerei aço pro seu festejar  
por mim, nem Diop, nem Fela...  
quais serão os elos que me prendem a ti?  
a luz da tua dança tão bela?  
ou os mistérios que me levam além de mim?

Assim como Deyse França, a quem foi dedicado o poema, eu, professores e estudantes da EJA do SESI Bahia também, com autorização do autor, desde então podemos nos chamar de “Olodúnica flor”.

### **6.5 Encantados da Nova EJA do SESI-Bahia**

O conceito de raça que usamos nesta pesquisa vem das ciências humanas e sociais, portanto, é um conceito social e político e não biológico, usado em contextos de dominação (MUNANGA, 2004). Por aqui, a raça se refere a um grupo de pessoas que têm características e traços de fenótipos semelhantes, enquanto etnia, define grupos sociais com origem e experiências em comum, além de uma identidade marcada por traços distintos. Por isso quando se discute a situação do negro, por mais questionamentos que se tenha sobre o termo, assim como a Profa. Dra. Nilma Lino Gomes (2005), também entendemos que “raça ainda é o termo que consegue dar a dimensão mais próxima da verdadeira discriminação contra os negros, ou melhor, do que é o racismo que afeta as pessoas negras

da nossa sociedade” (GOMES, 2005, p. 45). Por essa mesma perspectiva, a psiquiatra e psicanalista Neusa Santos Souza (2021) nos define o que seria raça:

Convém explicitar que raça aqui é entendida como noção ideológica, engendrada como critério social para distribuição de posição na estrutura de classes. Apesar de estar fundamentada em qualidades biológicas, principalmente a cor da pele, raça sempre foi definida no Brasil em termos de atributo compartilhado por um determinado grupo social, tendo em comum uma mesma graduação social, um mesmo contingente de prestígio e mesma bagagem de valores culturais (p.48).

Em “Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem”, o Oracy Nogueira faz uma análise comparativa sobre os padrões de discriminação racial no Brasil e nos Estados Unidos. Diferente dos Estados Unidos em que o racismo está muito ligado a descendência, no Brasil, onde o preconceito é de marca, serve de critério o fenótipo ou aparência racial (NOGUEIRA, 2006), como, por exemplo, na cor da pele, nas texturas dos cabelos, na formação da face, do nariz, dos olhos e da boca, entre outras características.

Assim, para uma pessoa ser considerada negra no Brasil não basta ter pais, avós, parentesco com pessoas negras, é preciso que essa pessoa tenha o fenótipo negro. O fato de a pessoa ter ancestralidade negra ou indígena não impede de ela ser vista como branca, se suas características fenotípicas forem de origem europeia. Segundo Neusa Santos Souza (2021), a “descoberta” de ser negra é mais que a constatação do óbvio (descortinar os véus):

Saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas expectativas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades (SOUZA, 2021, p.54).

Nesse sentido, ao trabalharmos a realidade racial brasileira, é o fenótipo da pessoa que dá legitimidade a sua autodeclaração. Aqui nesta pesquisa, utilizaremos as categorias de cor/raça adotadas segundo classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE: “amarela”, “branca”, “indígena”, “parda”, “preta e “não declarada”. Se tratando da população negra, consideramos negros a soma de pretos e pardos de acordo com a classificação do IBGE.

No processo de inscrição da EJA do SESI Bahia, todo estudante é convidado a se autodeclarar. Assim como acontece no Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o item cor e raça é um marcador obrigatório e deve ficar ao critério do estudante escolher o grupo à qual pertence ou julga pertencer.

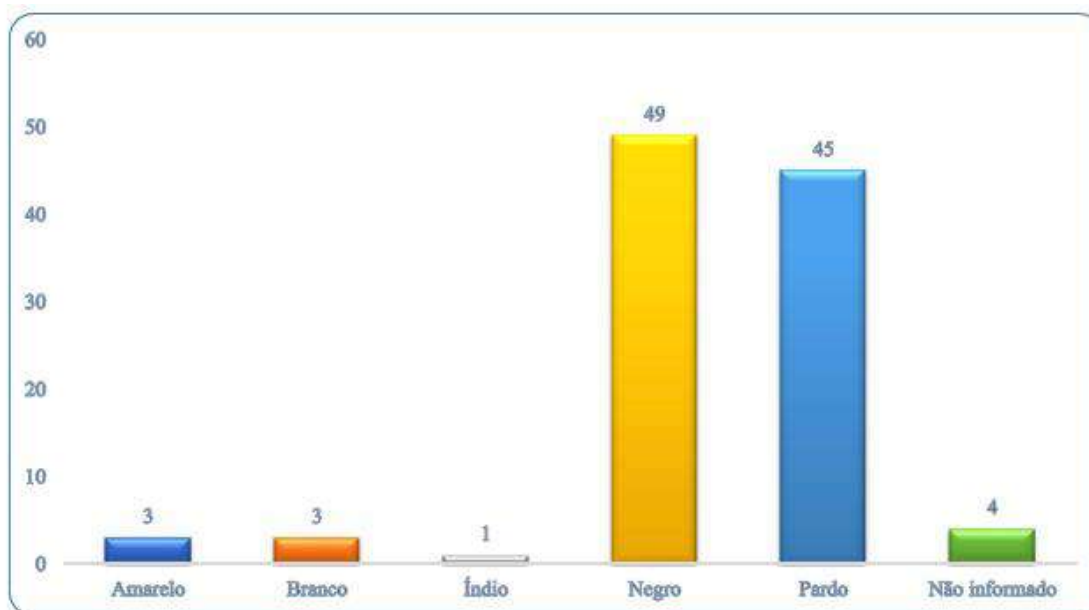
Além das cinco possibilidades de cor e raça, o estudante pode também não informar, se assim desejar, escolhendo a opção “não declarar”.

Nesta seção apresentarei o perfil do estudante da Nova EJA do SESI Bahia ao longo dos anos, Polo por Polo. É importante lembrar que a Nova EJA do SESI Bahia se iniciou no ano de 2016, com a turma piloto com a Metodologia de Reconhecimento de Saberes. Aqui, apresentaremos informações referente a autodeclaração dos estudantes acerca da cor/raça, gênero e idade dos estudantes da Nova EJA do SESI Bahia nos anos 2016 até 2021. Espero que os dados apresentados nesta investigação levem importantes questões que possam ser aprofundadas em pesquisas futuras.

### **Autoidentificação de cor/raça, gênero e idade dos estudantes da turma piloto da Nova EJA, Polo Salvador, em 2016 a 2017**

No ano de 2016 implementamos a Metodologia de Reconhecimento de Saberes e a Nova EJA do SESI Bahia. Com 105 estudantes, criamos 3 primeiras turmas com 35 estudantes no Polo Salvador. Os dados de cor/raça, idade e gênero de 2016 a 2017 foram retirados da dissertação de mestrado da Ma. Fernanda Brito da Silva, já citada nesta investigação.

**Gráfico 7 - Etnia/Cor dos estudantes das turmas de Salvador, nos anos de 2016 a 2017**

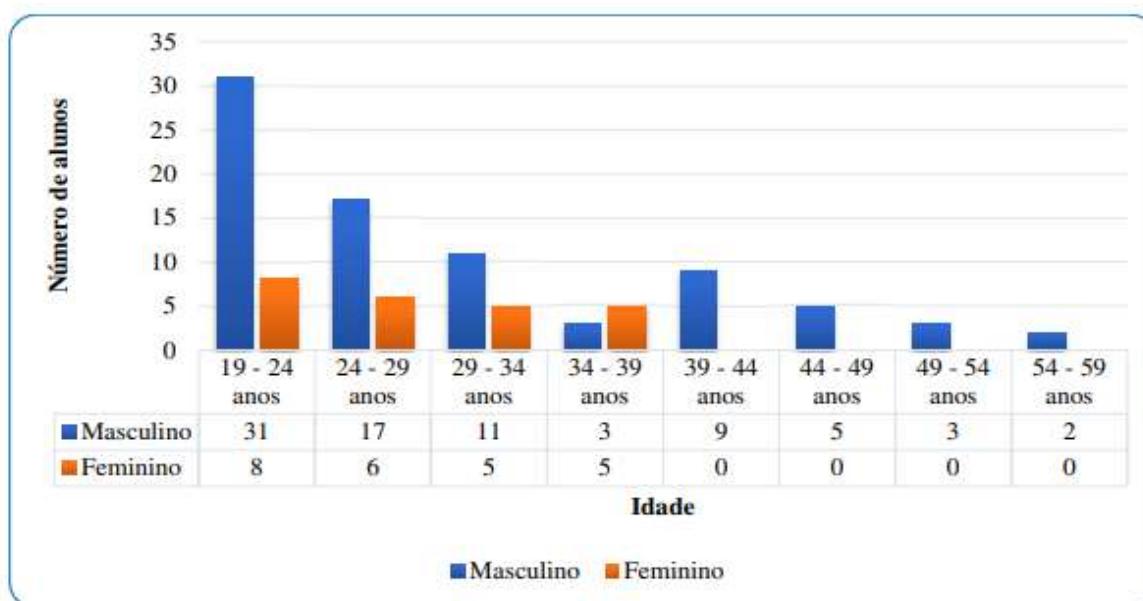


Fonte: SILVA, 2019, p. 61.

Como é possível perceber, dos 105 estudantes, 94 se autodeclararam negros. É possível perceber, também, que ao invés de se colocar preto e pardo como negros, marcadores utilizados pelo IBGE, a pesquisadora optou por colocar negro e pardo.

Referente a autoidentificação de sexo e idade da turma piloto da EJA do SESI Bahia, Polo Salvador, nos anos de 2016 a 2017, temos os dados a seguir:

**Gráfico 8 - Contrastes idade/sexo das turmas do Polo Salvador, nos anos de 2016 a 2017**



Fonte: SILVA, 2019, p. 60.

A partir do ano de 2017, iremos utilizar a base de dados dos sistemas integrados da rede SESI Bahia. Ressalto essa informação, pois antes ficava a cargo da secretaria escolar fazer o registro da autodeclaração racial do estudante e, mesmo sendo um item solicitado no Censo Escolar desde 2005 por determinação da Portaria Inep/MEC nº 156 de 20 de outubro de 2004, a partir da análise dos dados a seguir, é possível perceber que essa informação nem sempre foi registrada, o que não nos permite saber se trata da falta de consciência racial por parte dos estudantes, falha sistêmica ou não registro por parte da pessoa responsável por essa ação no sistema.

Com advento da pandemia, como forma de garantir o afastamento social, a Gerência de Educação de Jovens e Adultos criou no site do SESI Bahia um campo de pré-inscrição para os estudantes registrarem sua intenção de matrícula na EJA do SESI. Entre os dados



solicitados está a autodeclaração de cor/raça como campo obrigatório para registro da pré-inscrição. A orientação da Portaria nº 156 é que haja a inclusão nas fichas de matrículas das escolas dos quesitos cor/raça com as mesmas utilizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou seja: “amarela”, “branca”, “indígena”, “parda” e “preta”, além da opção “não declarada. Ao analisar o site de pré-inscrição, é possível perceber que as categorias que devem ser escolhidas por pessoas que se autodeclaram negras estão como se fossem quesitos distintos: a pessoa deve escolher entre “parda” ou “preta/negra”, como se a pessoa “parda” não fosse também negra. Entretanto, os critérios de cor/raça de pessoas negras para nossa análise estão preservados dentro do sistema como orienta o IBGE “parda” e “preta”, como poderemos ver a seguir.

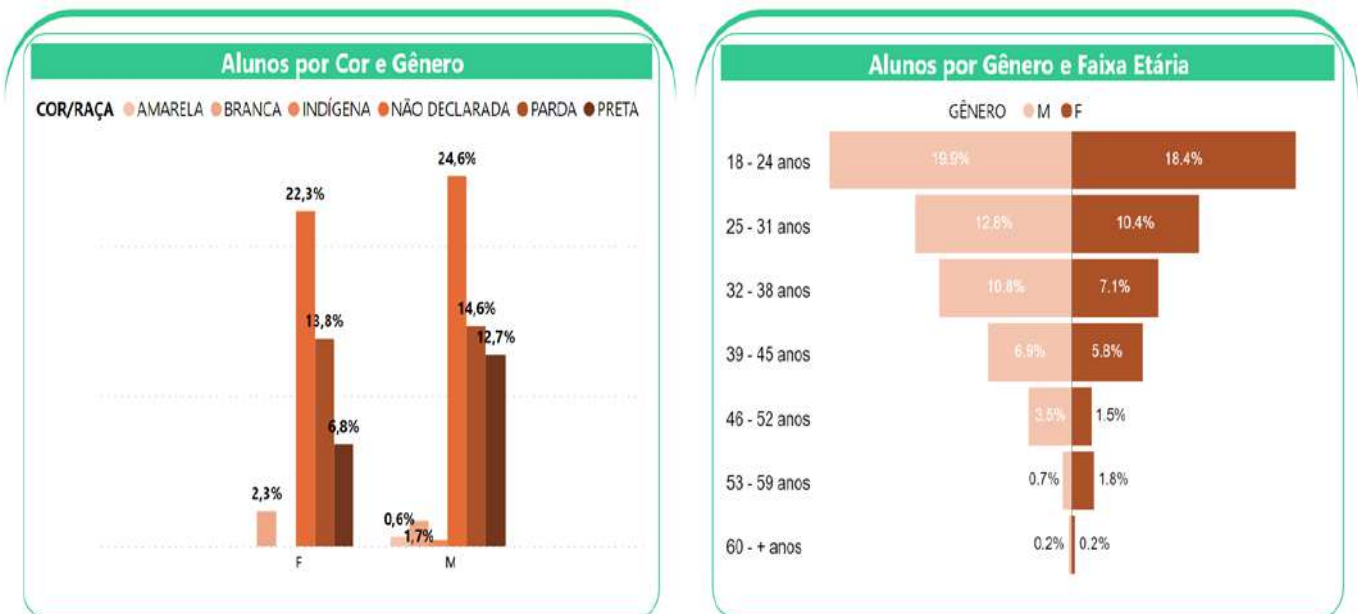
Para melhor compreensão das informações ao longo dos anos, iremos categorizar os dados por período letivo. A seguir, apresentaremos a autoidentificação de cor/raça, idade e gênero dos estudantes matriculados na Nova EJA no período letivo 2017 a 2018.

#### **● AUTOIDENTIFICAÇÃO DE COR/RAÇA, IDADE E GÊNERO DOS ESTUDANTES NO PERÍODO LETIVO DE 2017 A 2018:**

##### **Polo Salvador:**

Nesse período letivo o Polo Salvador esteve com 452 estudantes ativos. Como poderemos perceber a seguir, temos um número muito alto de estudantes sem o registro da autoidentificação de cor/raça, diferente do que acontece com os dados de gênero e idade. Em relação a identidade de gênero e idade, 45,2% informaram a identidade de gênero feminina e 54,6% com gênero masculino, sendo 38,3% deles jovens com 18 anos a 24 anos de idade a maioria.

**Gráfico 9 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2017 a 2018, Polo Salvador**



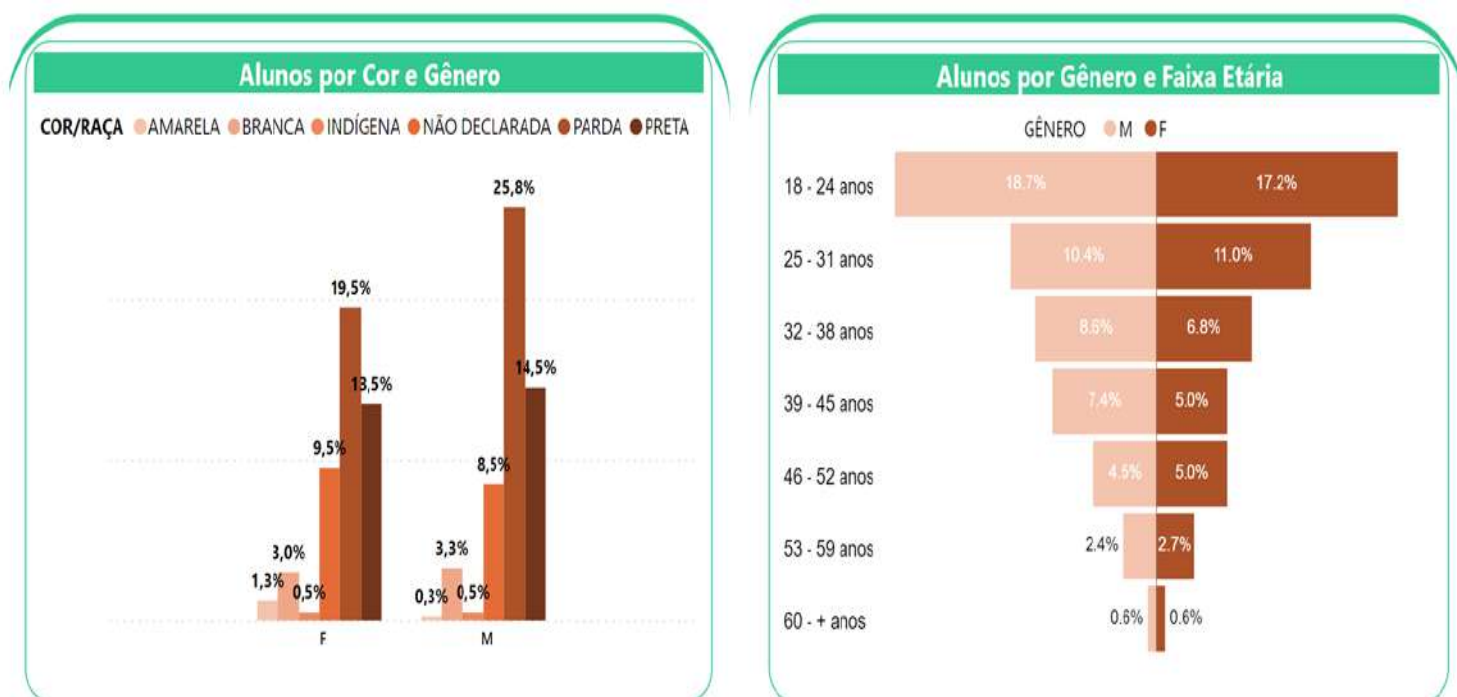
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Do número total de estudantes, 46,9% deles não têm registro de cor/raça no sistema. Apesar do número alto de estudantes sem autodeclaração de cor/raça, entre os dados localizados, 47,9% são negros: 28,4% se declararam pardos e 19,5% como pretos.

### **Polo Feira de Santana:**

No período letivo de 2017 a 2018 temos 247 estudantes ativos no Polo Feira de Santana. Entre estudantes homens e mulheres, 47,3% são mulheres e 52,7% são homens, sendo que a maioria deles, 35,9%, tem a idade entre 18 anos a 24 anos.

**Gráfico 10 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2017 a 2018, Polo Feira de Santana**



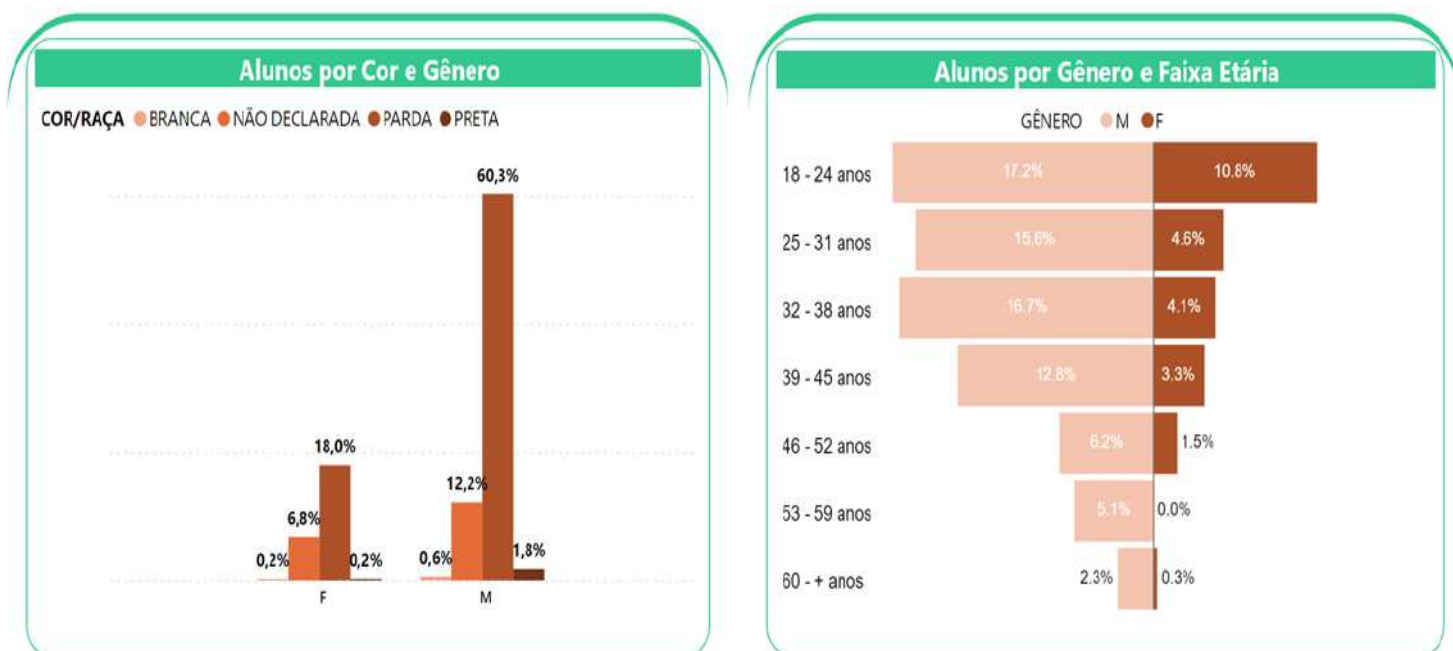
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Em relação aos dados de cor/raça, 73,3% dos estudantes do Polo Feira de Santana se autodeclararam negros. Com maioria negra, 45,3% dos estudantes se autodeclararam como pardos e 28% se autodeclararam pretos.

### **Polo Norte:**

No Polo Norte temos 390 estudantes ativos no período de 2017 a 2019. Com público de maioria masculina, a EJA de Juazeiro tem 74,9% dos seus estudantes com gênero masculino e 25,2% com gênero feminino. Em relação à faixa etária, percebemos que a maioria dos estudantes do Polo, 28%, estão na faixa dos 18 anos aos 24 anos.

**Gráfico 11- Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2017 a 2018, Polo Norte**



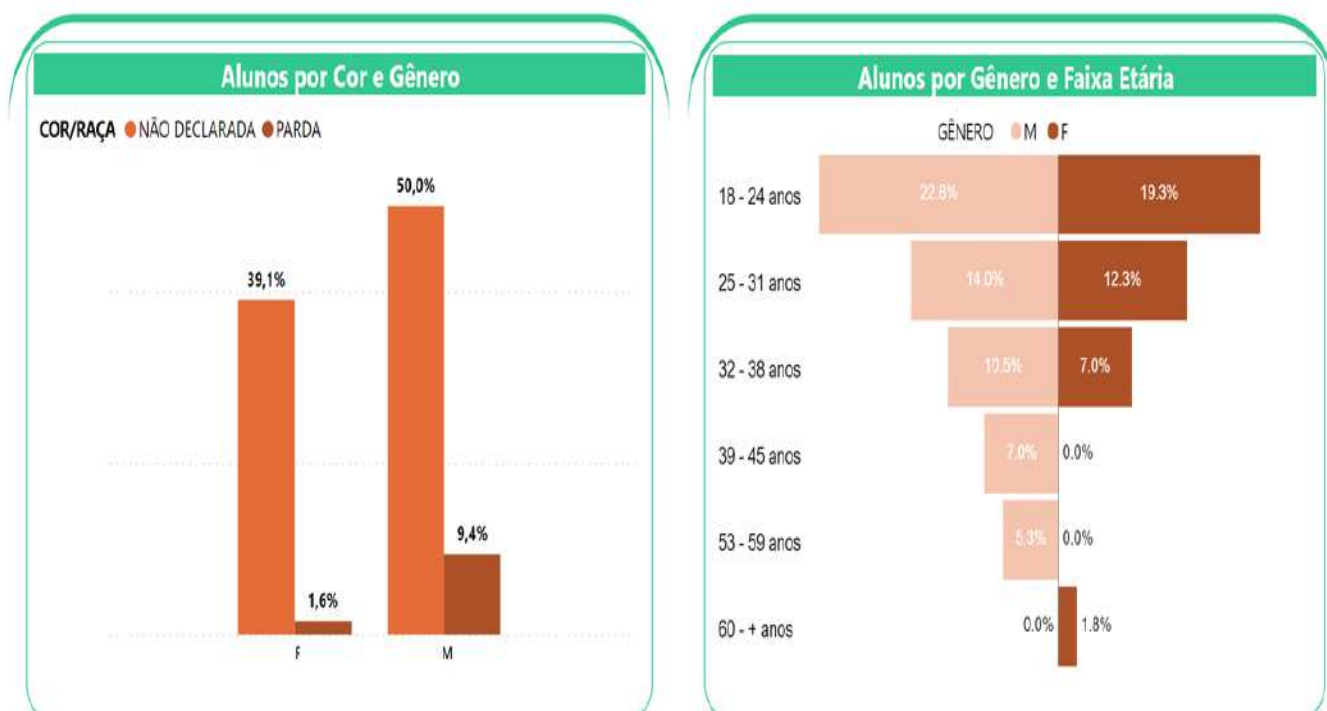
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Sobre os dados de autodeclaração de cor/raça, assim como os demais Polos, os estudantes do Polo de Juazeiro são de maioria negra, cerca de 80,3%. Entre os autodeclarados negros, 45,3% se colocaram como pardos e 28% se colocaram como pretos.

### **Polo Barreiras:**

Com 59 estudantes ativos, temos no Polo Barreiras muitas mulheres jovens: 59,4% se autoidentificam com gênero masculino e 40,7% com gênero feminino, sendo 42,1% deles tendo a idade entre 18 anos a 24 anos a maioria.

**Gráfico 12 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2017 a 2018, Polo Barreiras**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

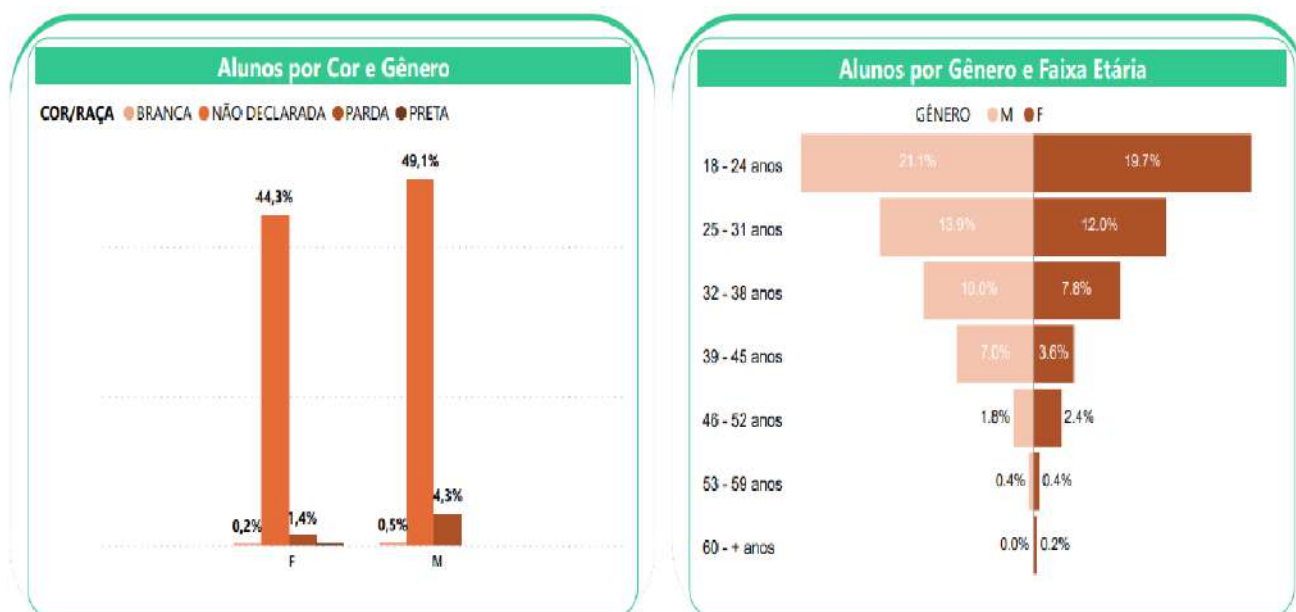
Sobre a autodeclaração racial dos estudantes do Polo Barreiras, 89,1% estão sem o registro dessa informação no sistema e todo o resto, os 11% restantes foram registrados como pardos.

Como salientado anteriormente, o registro da autodeclaração de cor/raça ficava a cargo da secretária escolar, então não sabemos se trata do não registro pela pessoa responsável, falta de pertença racial por parte dos estudantes ou um problema sistêmico no período.

#### **Polo Luís Eduardo Magalhães:**

Com 507 estudantes ativos, 53,9% do total de estudantes são homens e 46,1% são mulheres. Sobre a idade dos estudantes, a maioria deles, 40,8% têm idade entre 18 anos a 24 anos, um público bastante jovem.

**Gráfico 13 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2017 a 2018, Polo Luís Eduardo Magalhães**



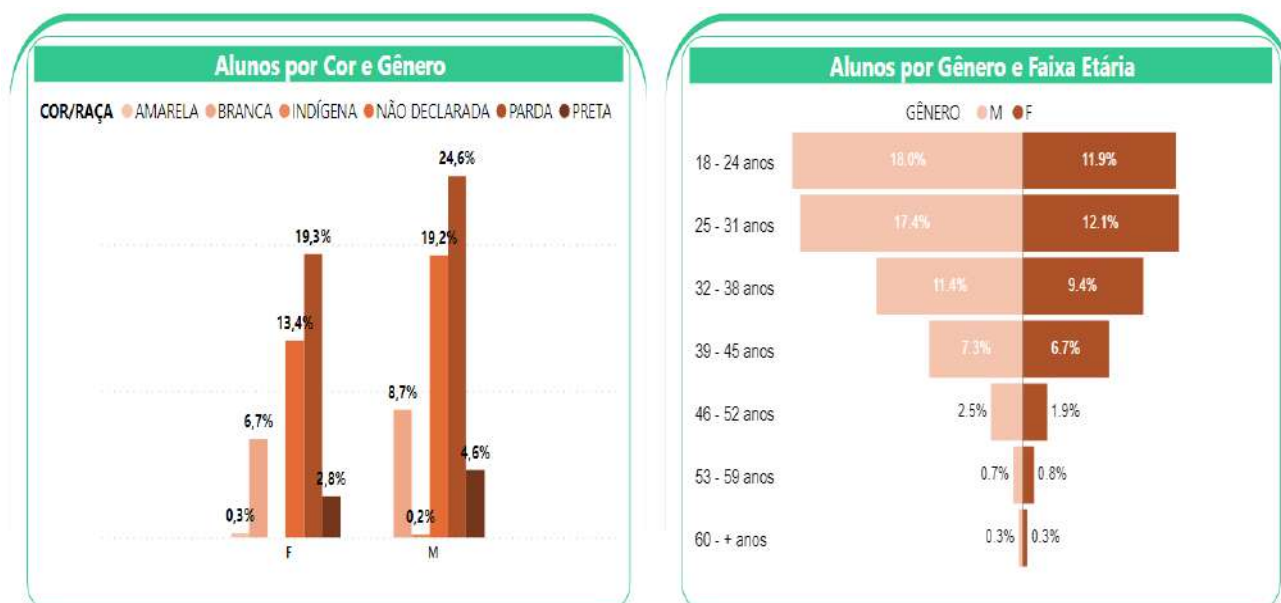
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Não obstante do que aconteceu no Polo Barreiras, no Polo Luís Eduardo Magalhães temos um número alto de não declarados em relação à cor/raça. Temos 93,4% de estudantes sem o registro desse dado no sistema. Entre os registrados, 5,9% são negros: 5,7% são pardos e 0,2 são pretos.

#### **Polo Vitória da Conquista:**

No período letivo de 2017 a 2018, o Polo Vitória da Conquista tinha 975 estudantes ativos, sendo que 42,5% deles se autoidentificam com gênero feminino e 57,3% se autodefinem como gênero masculino, sendo 29,9% deles jovens com idade entre 18 anos a 24 anos.

**Gráfico 14 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2017 a 2018, Polo Vitória da Conquista**



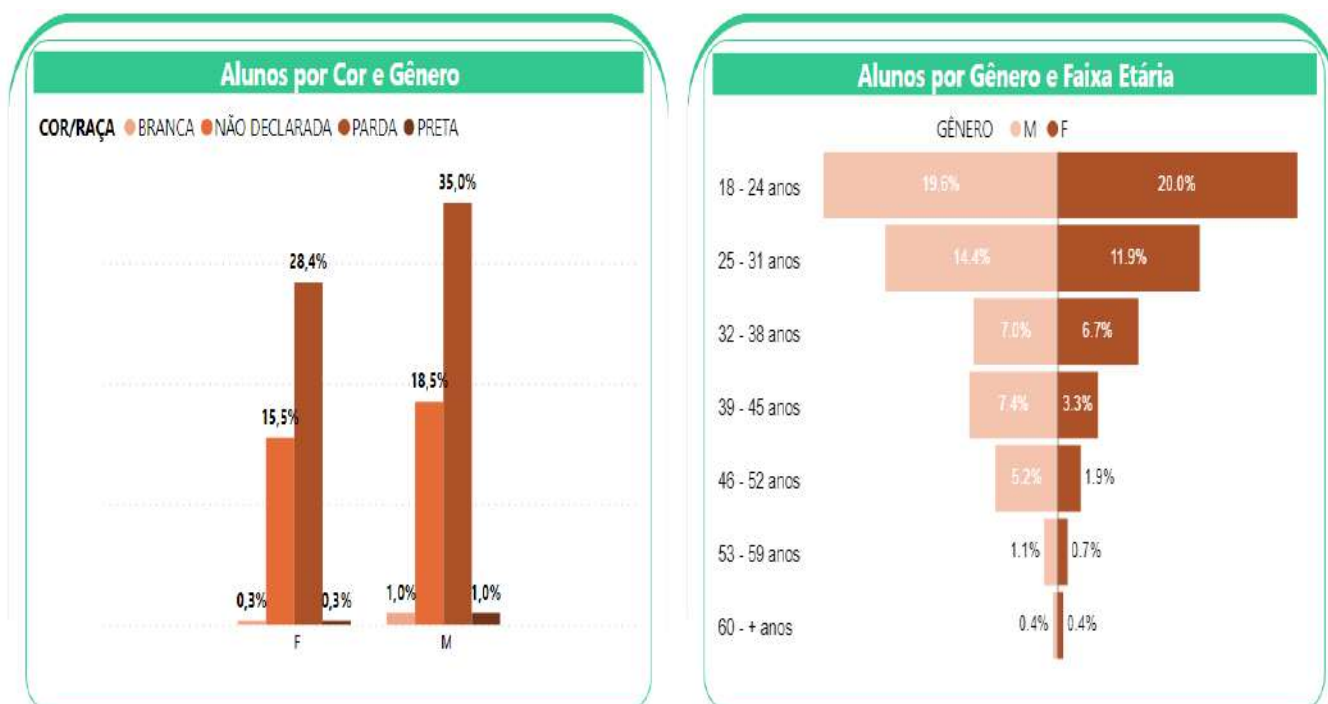
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Sobre a autodeclaração de cor/raça, 51,3% são estudantes negros: 43,9% de pardos e 7,4% de pretos. Ainda que o número 32,6% de não declarados seja alto, podemos perceber que a maior parte dos estudantes que declaram sua cor/raça se autodeclararam negros.

### **Polo Ilhéus:**

Com 270 estudantes ativos nos anos de 2017-2018, 44,5% dos estudantes declararam sua identidade de gênero como feminina e 55,5% se autoidentificam com gênero masculino, com maioria desses estudantes, 39,6% deles, com idade entre 18 anos a 24 anos.

**Gráfico 15 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2017 a 2018, Polo Ilhéus**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Dos 270 estudantes ativos no período em Ilhéus, 64,7% dos estudantes se autodeclararam negros: 63,4% pardos e 1,3% pretos.

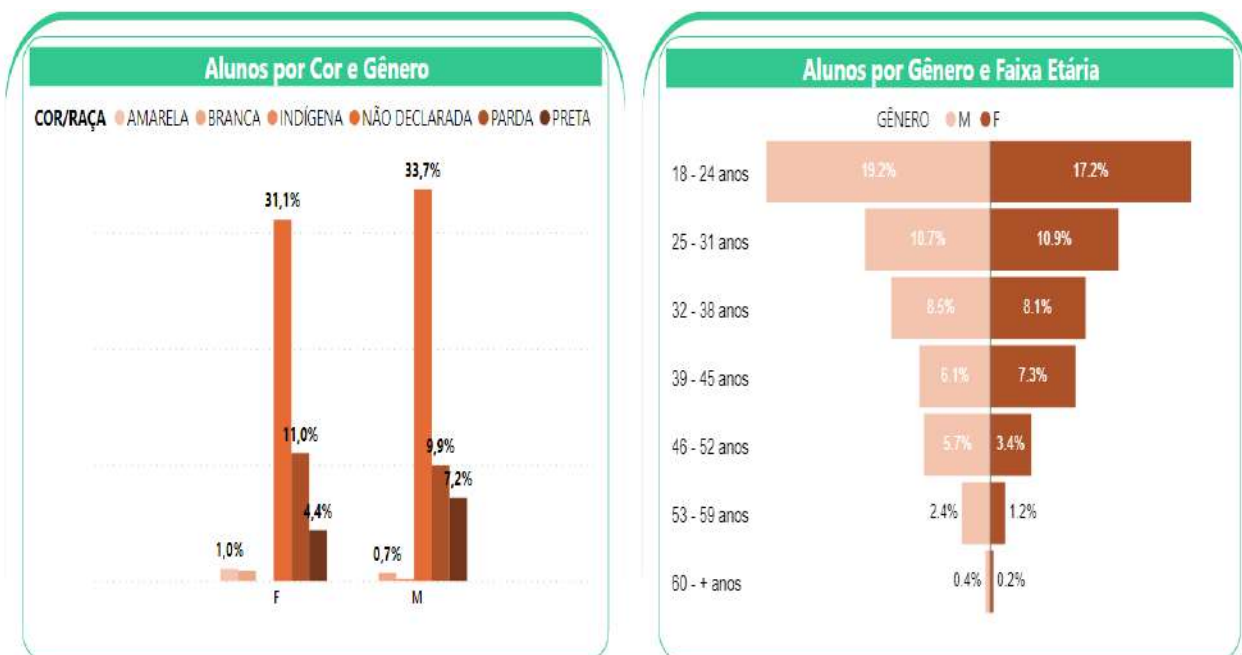
**• AUTOIDENTIFICAÇÃO DE COR/RAÇA, IDADE E GÊNERO DOS ESTUDANTES NO PERÍODO LETIVO DE 2018 A 2019**

**Polo Feira de Santana:**

Com 497 estudantes ativos, 48,4% dos estudantes se autoidentificam com gênero feminino e 51,6% são do gênero masculino. Sobre a idade dos estudantes, a maioria deles, 36,4% têm idade entre 18 anos a 24 anos.



**Gráfico 16 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2018 a 2019, Polo Feira de Santana**



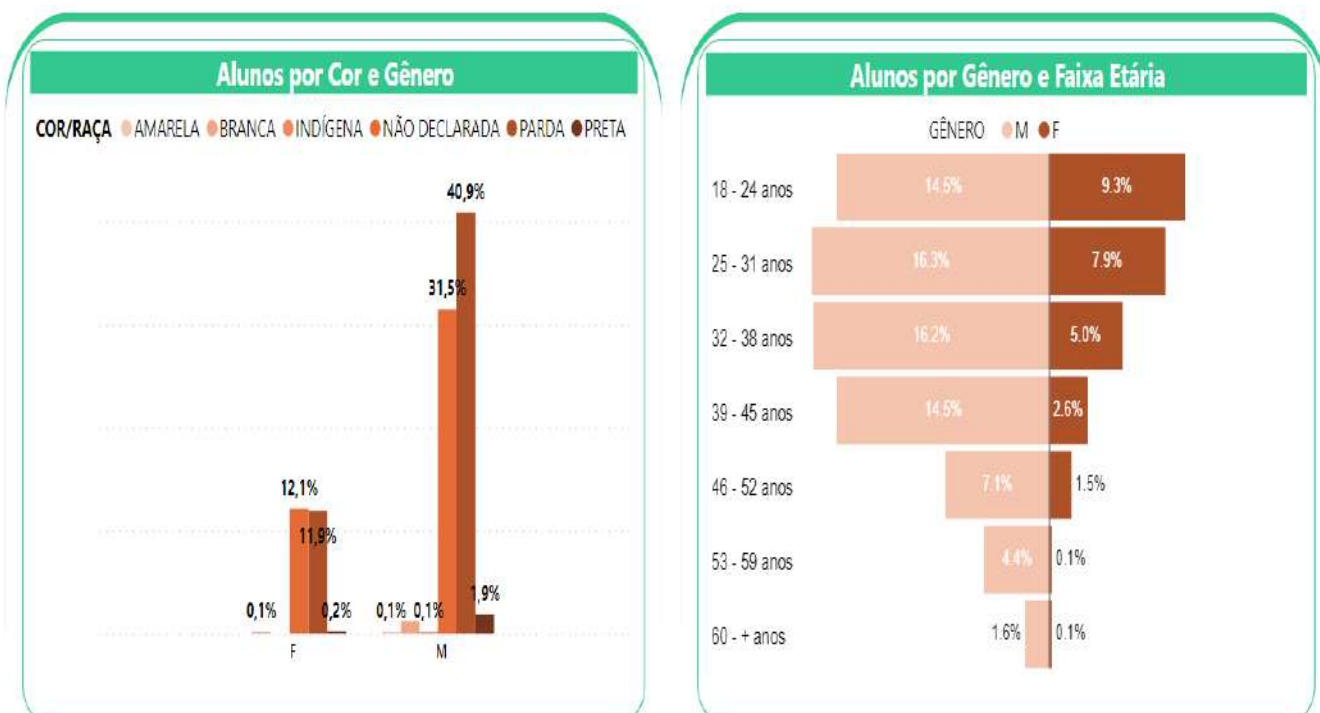
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Do número total de estudantes, 64,8% deles não tiveram sua autodeclaração racial registrada no sistema. Entre os informados, temos 32,5% deles negros: 20,9% pardos e 11,6% são pretos.

### **Polo Norte:**

No período letivo dos anos de 2018-2019, o Polo Norte tem 743 estudantes ativos, sendo 24,3% do gênero feminino, ou seja, apenas 197 se autoidentificaram como mulheres. Diferente dos outros Polos, nesse período em Juazeiro 24,2% dos estudantes, a maioria deles, têm idade entre 25 anos a 31 anos.

**Gráfico 17 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2018 a 2019, Polo Norte**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Em relação à cor/raça, temos 52,8% de pardos e 2,1% de pretos. Ainda que tenhamos um número alto de estudantes sem o registro de cor/raça (43,6%), entre os informados a maioria deles é negra (54,9%).

### **Polo Barreiras:**

Com 98 estudantes ativos, só temos a autodeclaração racial de 5 estudantes. Com maioria jovem, com idade entre 18 anos a 24 anos, 45% desses estudantes são mulheres e 54,9% são homens.

**Gráfico 18 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2018 a 2019, Polo Barreiras**

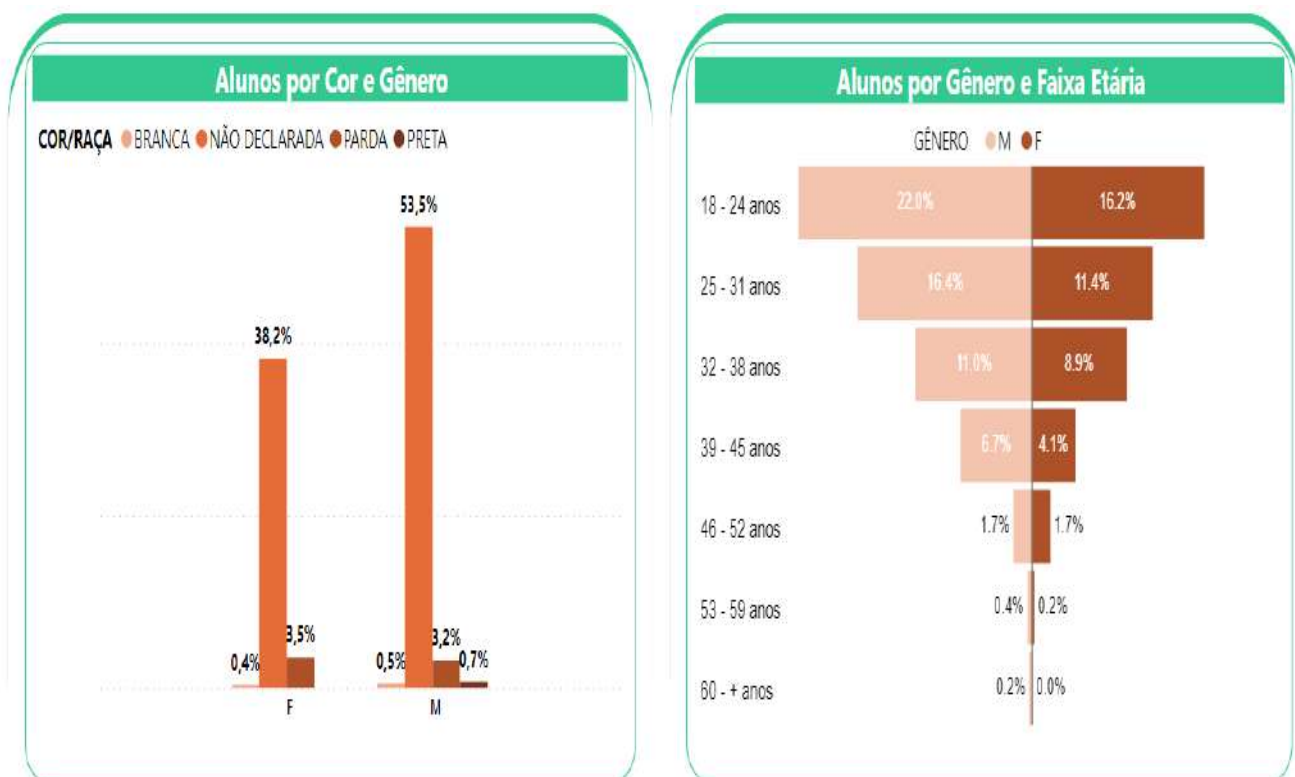


Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

**Polo Luís Eduardo Magalhães:**

Com 537 estudantes ativos, só temos o registro da autodeclaração de cor/raça de 43 estudantes. Do total de estudantes ativos, 42,1% são mulheres e 57,9% homens. Dos 537 estudantes, 38,2% são jovens com idade entre 18 anos a 24 anos.

**Gráfico 19 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2018 a 2019, Polo Luís Eduardo Magalhães**

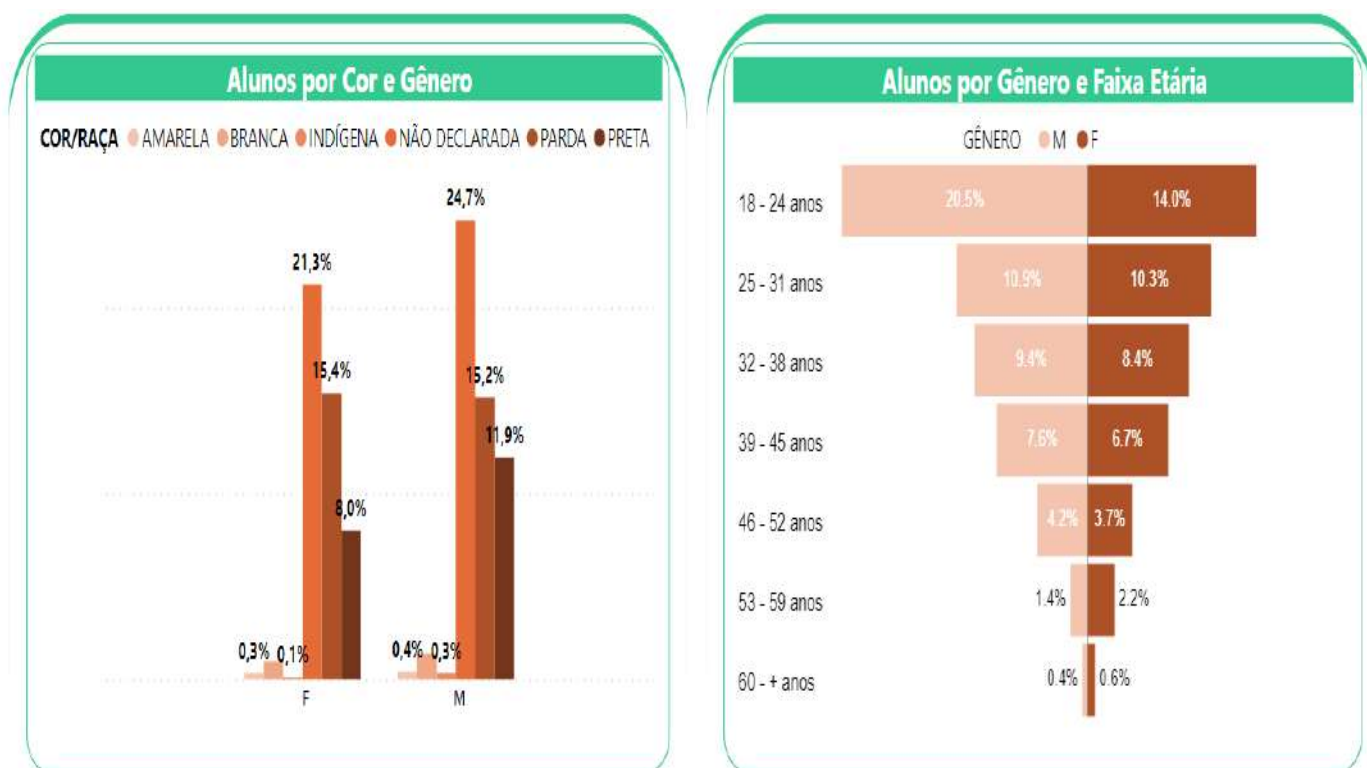


Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

### **Polo Salvador:**

Com 1411 estudantes ativos no período letivo, temos no Polo Salvador maioria masculina e também jovens. Do total de estudantes, 53,9% se autoidentificaram com gênero masculino e 46,1% se autoidentificaram com gênero feminino, sendo que 35,5% deles têm idade entre 18 anos a 24 anos. Temos um número alto de estudantes registrados no sistema sem declaração de cor/raça: 657 estudantes, isso significa 46% do total dos estudantes ativos. Dos que tem registro de autodeclaração de cor/raça no sistema, podemos identificar que a maioria são negros: 30,6% se autodeclararam como pardos e 19,9% se declararam pretos.

**Gráfico 20 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2018 a 2019, Polo Salvador**



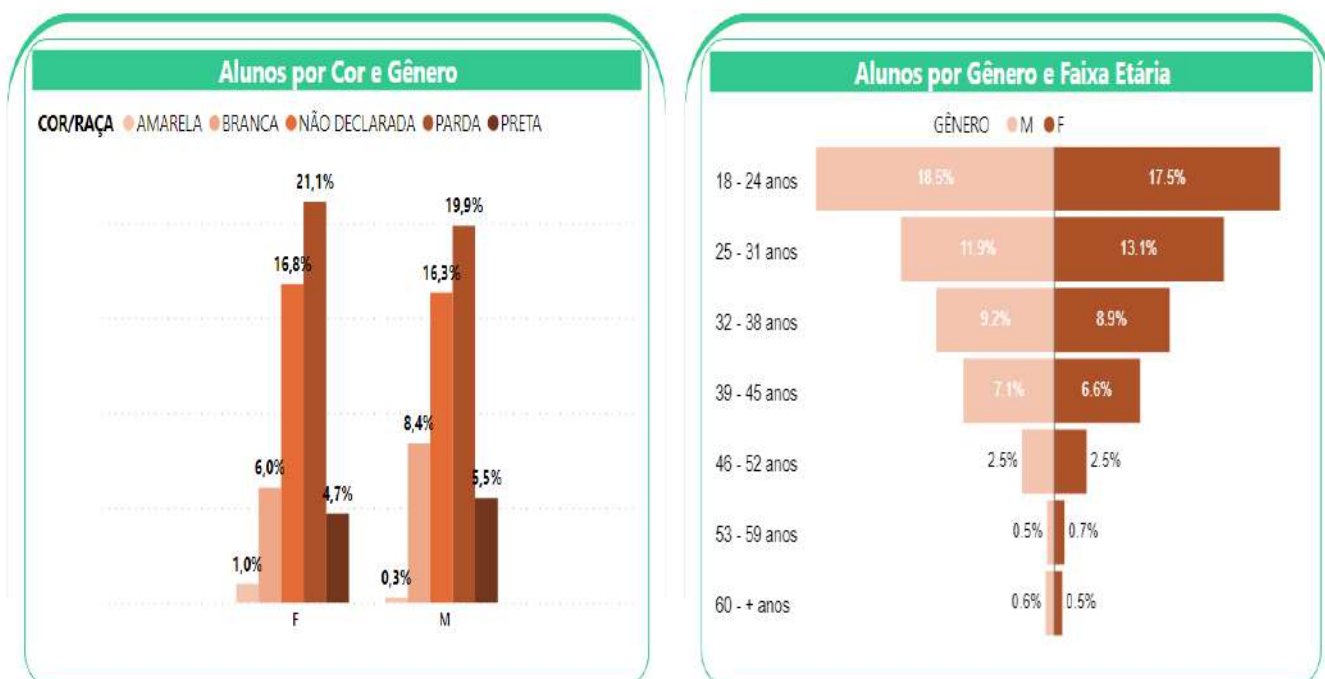
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Ainda que não seja nosso objeto de estudo, é importante também destacar o aumento do número de estudantes no Polo. No período letivo anterior, 2017 a 2018, tínhamos 452 estudantes ativos no Polo Salvador. Com a mudança da unidade para Escola SESI Reitor Miguel Calmon – SESI Retiro, temos um aumento considerável de estudantes matriculados no Polo Salvador, sendo o Polo de EJA do SESI Bahia com maior número de estudantes matriculados desde então.

### **Polo Vitória da Conquista:**

Seguindo o ritmo de aumento do número de estudantes matriculados, no período letivo de 2018-2019, o Polo Vitória da Conquista tem 1091 estudantes ativos. Assim como acontece em outros Polos, temos também em Conquista um número alto de não declaração de cor/raça nesse período.

**Gráfico 21 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2018 a 2019, Polo Vitória da Conquista**



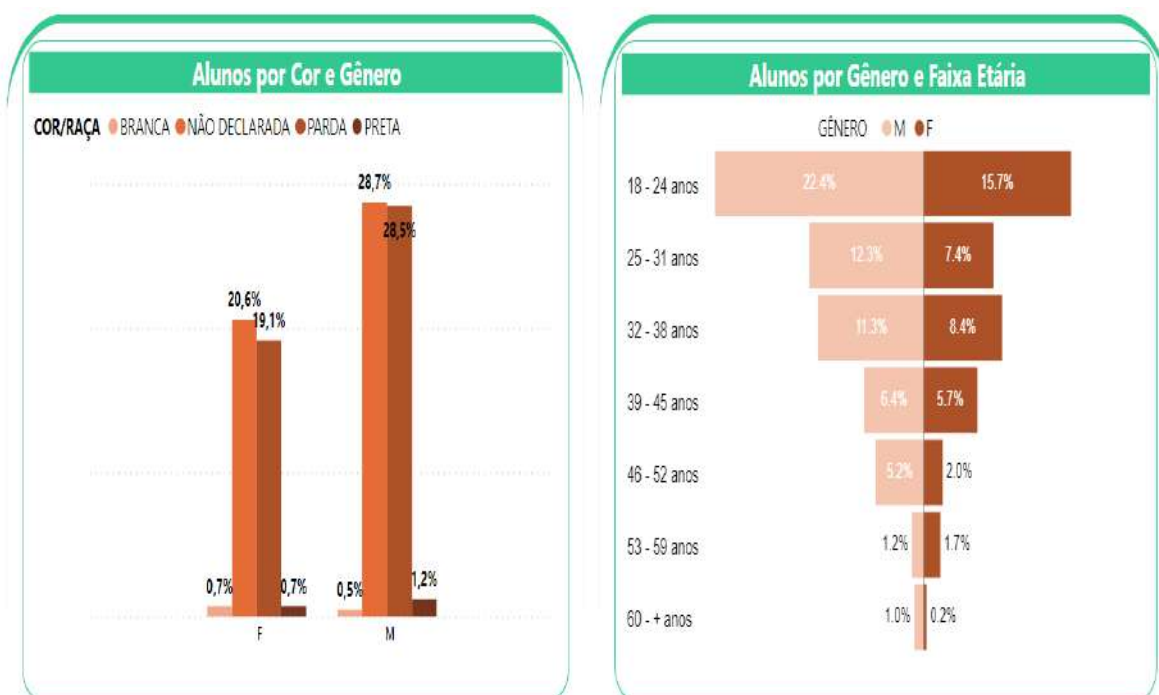
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Do total de estudantes ativos no período em Vitória da Conquista 49,6% são do gênero masculino e 50,4% do gênero feminino, com 36% de jovens com idade entre 18 anos a 24 anos. Em relação a autodeclaração de cor/raça, temos 33,1% sem registro e 51,2% autodeclarados negros.

### **Polo Ilhéus:**

No período letivo de 2018-2019, temos o total de 407 estudantes ativos em Ilhéus. Com 58,9% de homens e 41,1% mulheres, sendo 38,1% deles jovens com idade entre 18 anos a 24 anos.

**Gráfico 22 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2018 a 2019, Polo Ilhéus**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

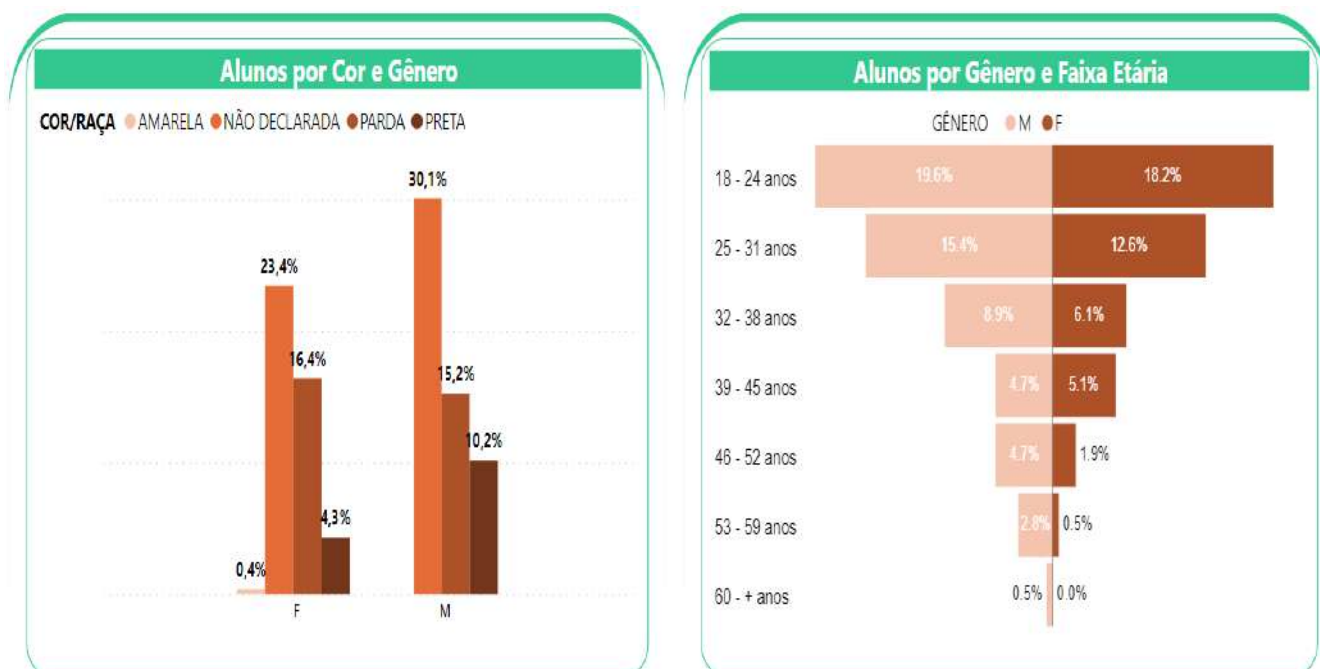
Sobre a autodeclaração de cor/raça dos estudantes de Ilhéus, 49,3% dos estudantes estão sem esse registro no sistema. Entretanto, 47,6% deles se autodeclararam como pardos e 1,9% como pretos.

### **• AUTOIDENTIFICAÇÃO DE COR/RAÇA, IDADE E GÊNERO DOS ESTUDANTES NO PERÍODO LETIVO DE 2019 A 2020**

#### **Polo Feira de Santana:**

No período letivo de 2019-2020, havia 214 estudantes ativos no Polo Feira de Santana, sendo 44,5% do gênero feminino e 55,5% do gênero masculino, sendo 37,8% deles com idade entre 18 anos a 24 anos.

**Gráfico 23 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2019 a 2020, Polo Feira de Santana**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

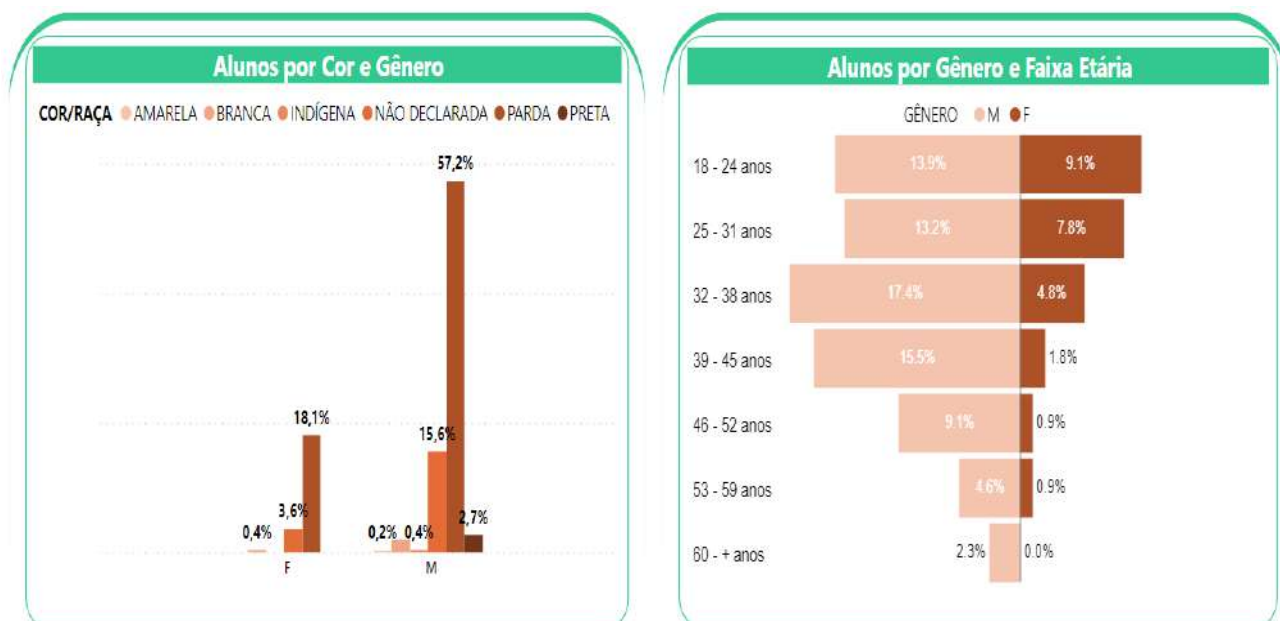
Em relação a autodeclaração de cor/raça, mais que a metade, 53,5% deles estão sem esse registro no sistema. Entre os registrados, temos 31,6% de pardos e 14,5% de pretos.

### **Polo Norte:**

Com 438 estudantes ativos, Juazeiro tem mais que a metade masculina nesse período letivo. Do número total de estudantes, 77,9% são homens e 22,1% são mulheres. Em relação a idade dos estudantes, temos no Polo 23% com idade entre 18 anos a 24 anos e 22,2% com idade entre 32 anos a 38 anos, números muito próximos.



**Gráfico 24 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2019 a 2020, Polo Norte**



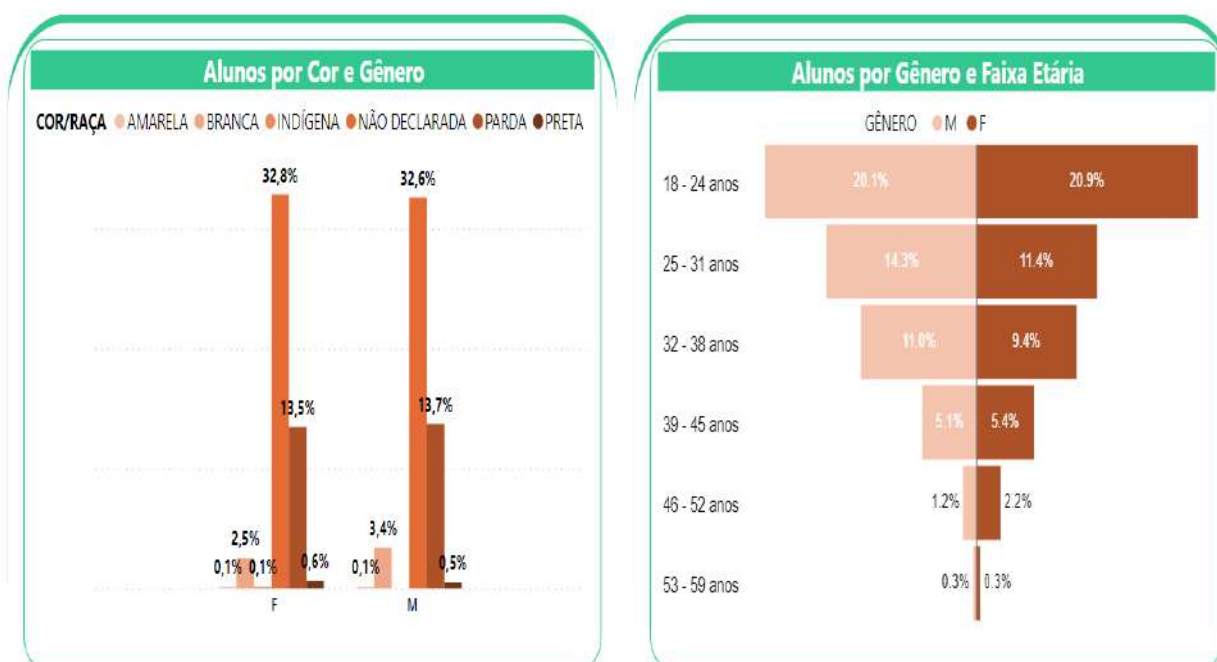
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Sobre a autodeclaração de cor/raça, a maioria dos estudantes são negros: 75,3% são pardos e 2,7% são pretos. Interessante perceber que, de acordo com que foi registrado no sistema, apenas homens se autodeclararam pretos.

### **Polo Luís Eduardo Magalhães:**

No período letivo em destaque, temos 721 estudantes matriculados no Polo. Do número total de estudantes, 50,4% são homens e 49,6% são mulheres, com 41% deles com idade entre 18 anos a 24 anos.

**Gráfico 25 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2019 a 2020, Polo Luís Eduardo Magalhães**



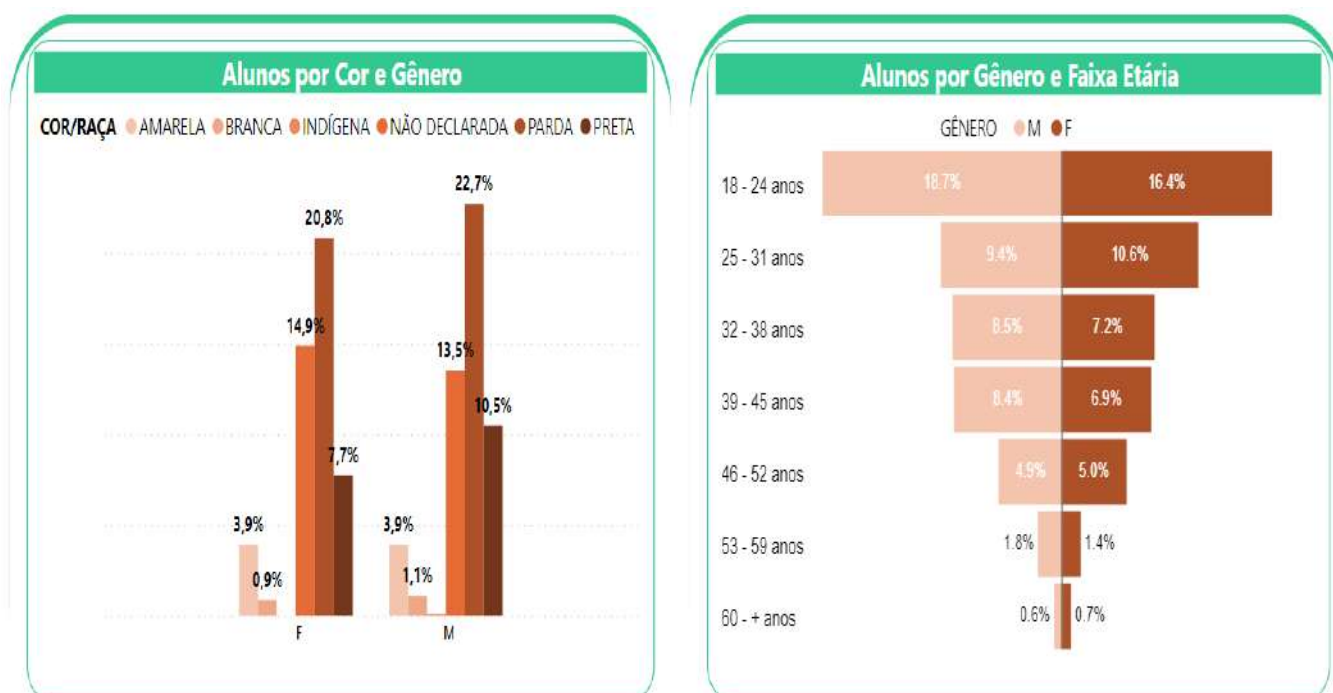
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Em relação a autodeclaração de cor/raça, temos 65,4% de estudantes sem registro dessa informação no sistema. Dos poucos registros encontrados no sistema, a maioria é de pessoas negras: 27,2% são pardos e 1,1% são pretos.

### **Polo Salvador:**

Com 1197 estudantes ativos, 51,8% deles se autoidentificam com gênero masculino e 48,2% do gênero feminino. Não obstante do que aconteceu nos anos anteriores, a maioria dos estudantes são jovens de 18 anos a 24 anos de idade, cerca de 35,1% deles.

**Gráfico 26 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2019 a 2020, Polo Salvador**



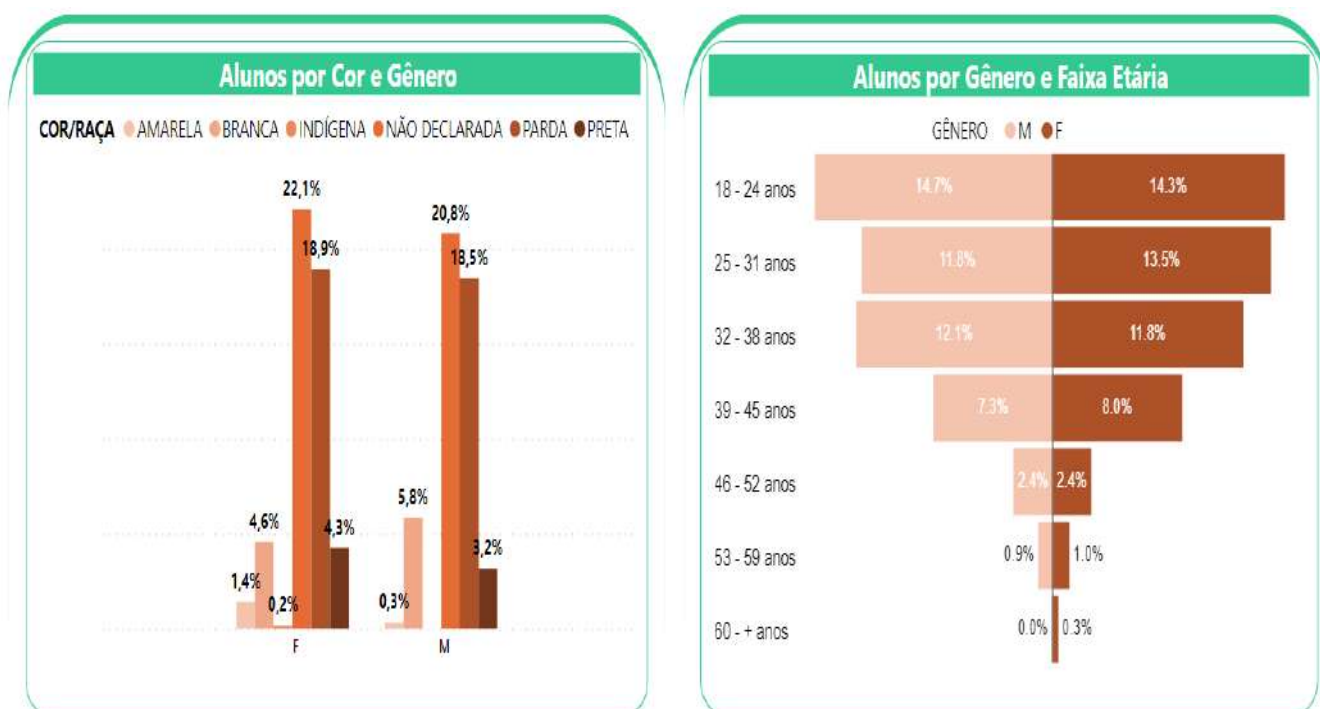
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Em relação a autodeclaração de cor/raça registrada no sistema, temos 32,9% do número total de estudantes sem informação. Entre os registrados, assim os demais Polos, a maioria é negra: 43,5% são pardos e 18,2% são pretos.

#### **Polo Vitória da Conquista:**

No período letivo de 2019-2020, Vitória da Conquista tem 587 estudantes ativos. Diferente dos cenários anteriores, nesse período em Conquista 51,5% dos estudantes se autoidentificaram com gênero feminino e 48,5% com gênero masculino, sendo esses 29% com idade entre 18 anos a 24 anos.

**Gráfico 27 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2019 a 2020, Polo Vitória da Conquista**



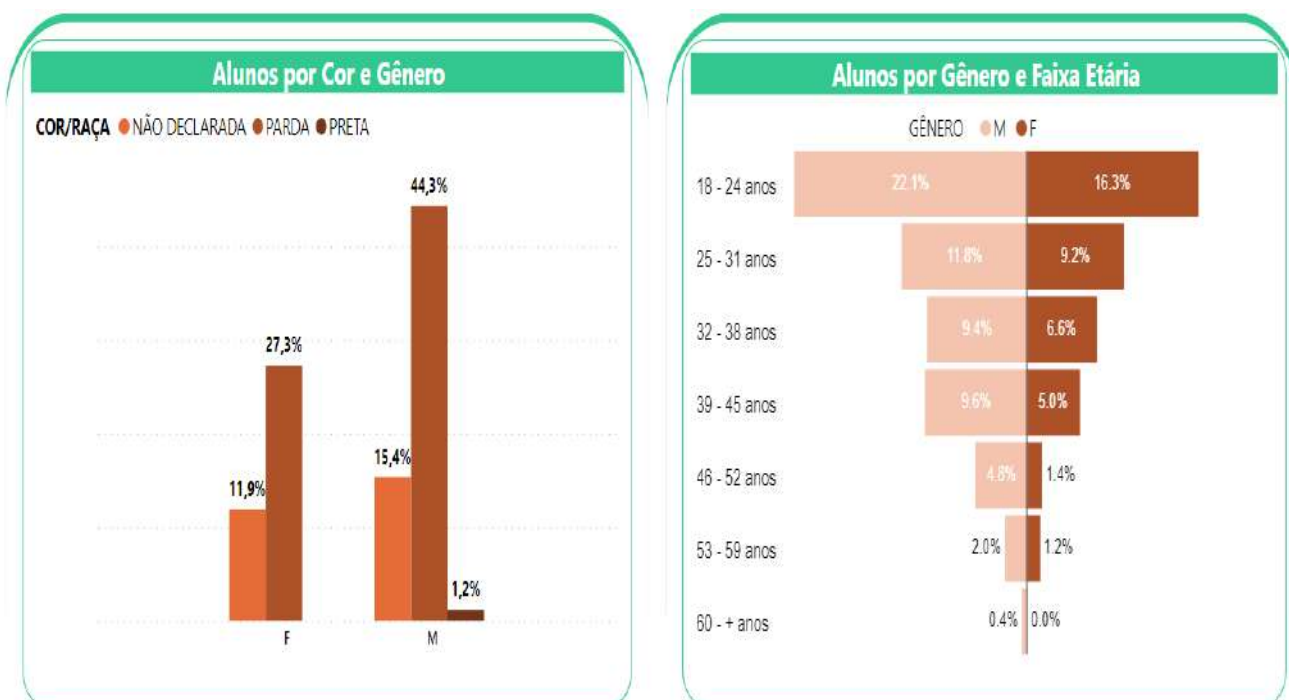
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Sobre o registro de cor/raça, temos 42,9% dos estudantes sem esse registro no sistema. Entre os localizados, 37,4% se autodeclararam com cor/raça parda e 7,5% pretos. Ainda que o número de não declarados seja alto, dos registros encontrados a maioria continua sendo negra.

### **Polo Ilhéus:**

No período de 2019-2020 tivemos em Ilhéus 498 estudantes ativos. Sobre a identidade de gênero, 60,9% dos estudantes se declararam com gênero masculino e 39,2% com gênero feminino, sendo 38,4% deles jovens com idade entre 18 anos a 24 anos.

**Gráfico 28 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2019 a 2020, Polo Ilhéus**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Em relação a autodeclaração de cor/raça registrada no sistema, 71,6% se autodeclararam pardos e 1,2% são pretos.

### ● AUTOIDENTIFICAÇÃO DE COR/RAÇA, IDADE E GÊNERO DOS ESTUDANTES NO PERÍODO LETIVO DE 2020 A 2021

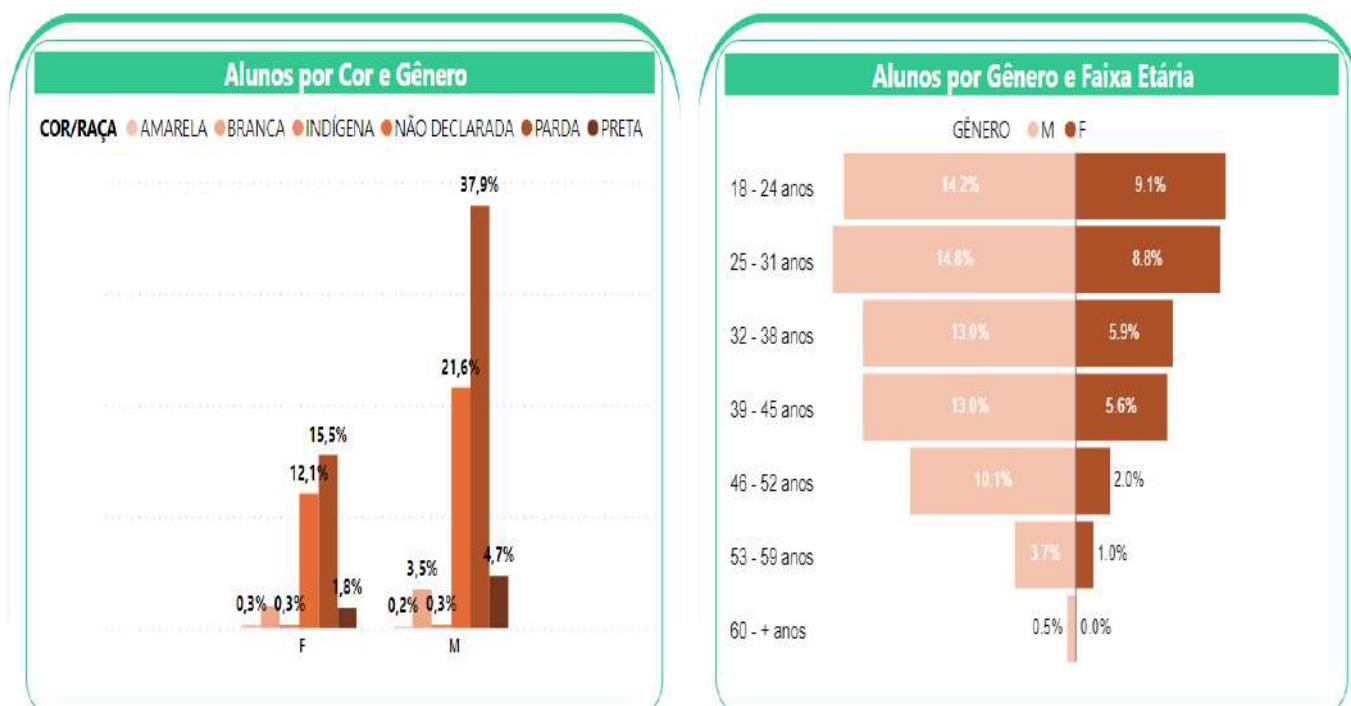
No ano de 2020, com advento da pandemia e a necessidade de isolamento social com fechamento das escolas, o professor especialista da área de Matemática Gledson Paiva desenvolve o processo seletivo dos estudantes da Nova EJA do SESI Bahia a partir do link de pré-inscrição, de modo que o registro dos dados e documentos dos estudantes passa ser feito *on-line*.

A partir dessa mudança na inscrição, a autodeclaração de cor/raça continua sendo um dado obrigatório para pré-inscrição, porém a informação é direcionada automaticamente para os sistemas integrados dos SESI, não sendo mais necessária a intervenção humana no registro da informação. Com isso temos um novo contraste em relação a autodeclaração de cor/raça dos estudantes da Nova EJA do SESI Bahia.

### Polo Norte:

Com 593 estudantes ativos no período de 2020-2021 em Juazeiro, 32% deles se identificaram com gênero feminino e 68% com gênero masculino, tendo a maioria deles, 23,6%, idade entre 25 anos a 31 anos.

**Gráfico 29 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2020 a 2021, Polo Norte**



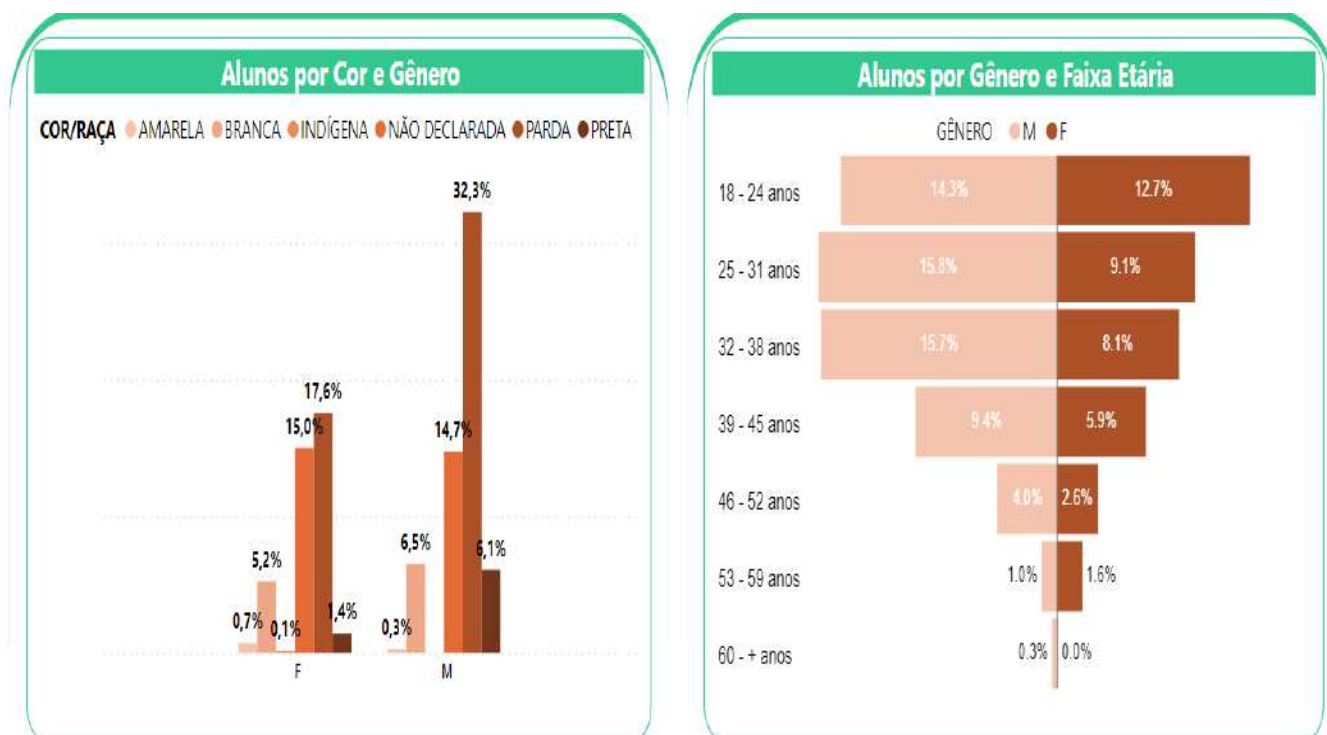
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Sobre o registro de cor/raça, podemos perceber que a maioria dos estudantes é negra também. Autodeclarados pardos temos 53,4% e os pretos são 6,5%.

### Polo Luís Eduardo Magalhães:

No período letivo de 2020 a 2021, no Polo de Luís Eduardo Magalhães temos 683 estudantes ativos, 60% se identificam com gênero masculino e 40% se identificam com gênero feminino, sendo 23% deles com 18 anos e 24 anos de idade.

**Gráfico 30 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2020 a 2021, Polo Luís Eduardo Magalhães**



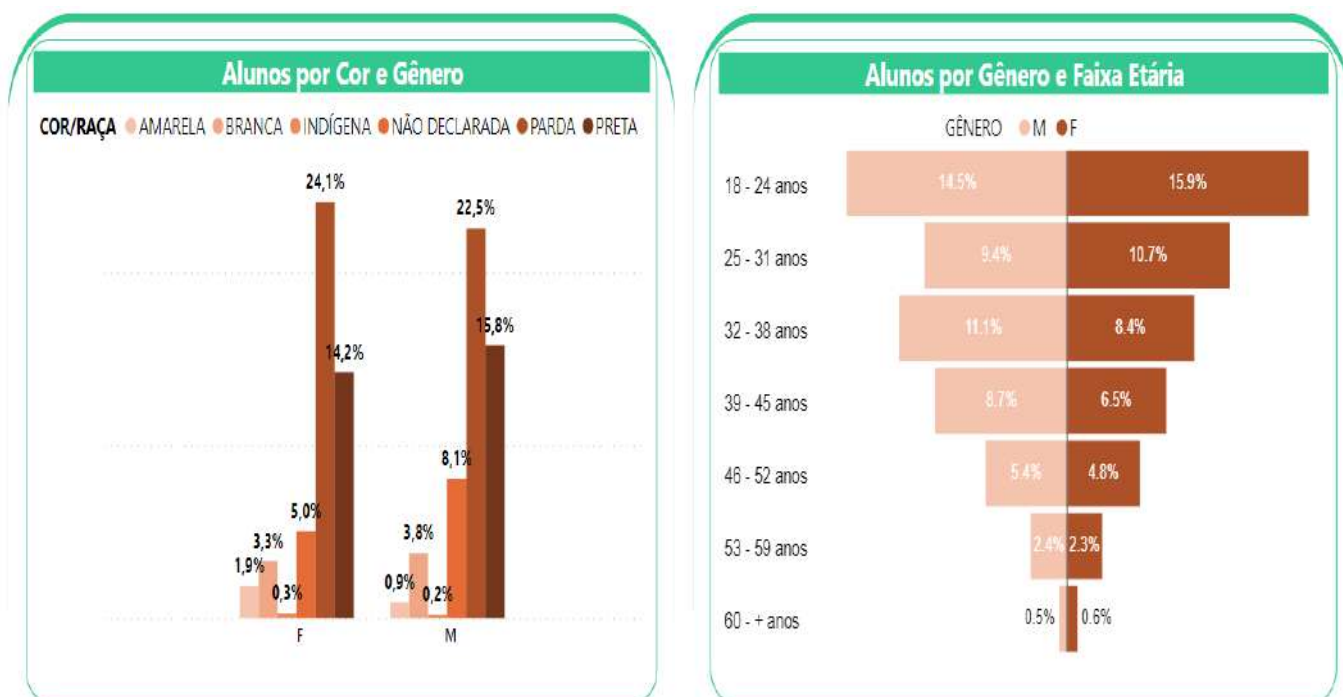
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

A respeito da autodeclaração de cor/raça dos estudantes do Polo LEM, no período de 2020-2021, temos um número menor de não declarados (29,7%). Do número total de estudantes matriculados, 57,4% são negros: 49,9% são pardos e 7,5% são pretos.

### **Polo Salvador:**

Com número crescente de estudantes, no período letivo de 2020-2021 temos 3310 matrículas no Polo Salvador. São 51,2% estudantes que se autoidentificam com a identidade de gênero masculino e 48,8% com gênero feminino.

**Gráfico 31 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2020 a 2021, Polo Salvador**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

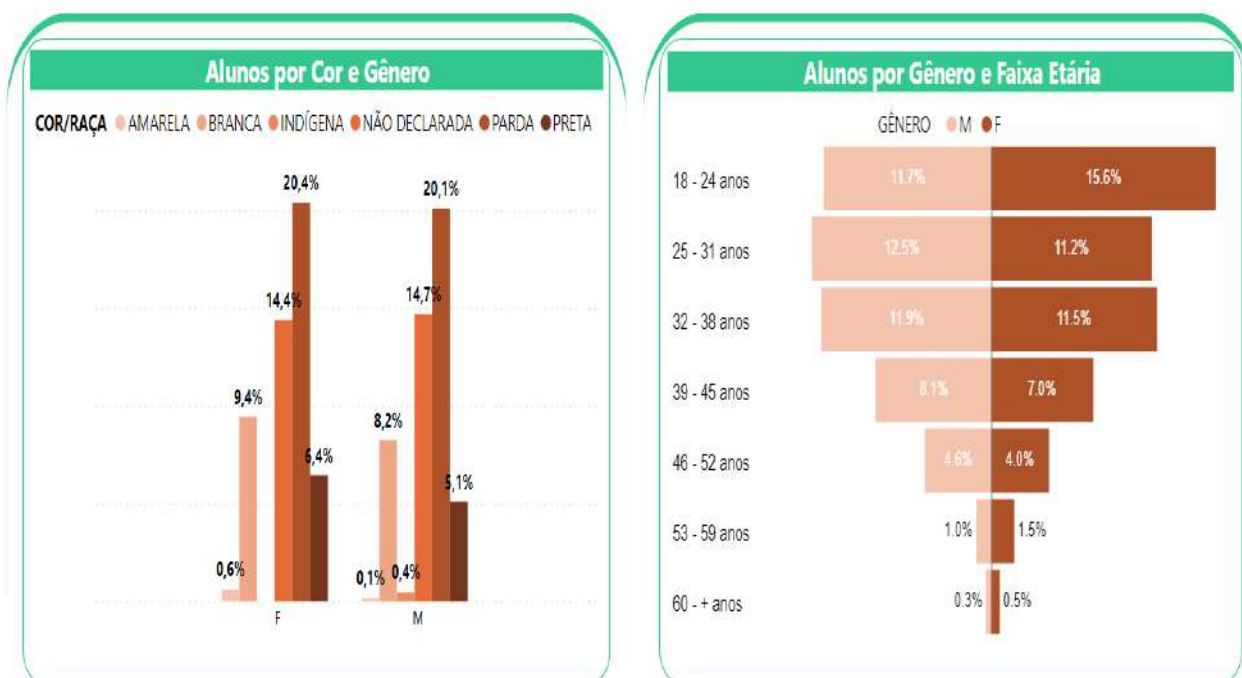
Sobre a autodeclaração de cor/raça, assim como os demais Polos, a maioria é negra no Polo Salvador. Com 86,6% do total de estudantes autodeclarados negros, 46,6% deles se colocaram como pardos e 30% como pretos.

### **Polo Vitória da Conquista:**

Com 582 estudantes ativos, no Polo Vitória da Conquista 51,2% dos estudantes se autoidentificaram mulheres e 48,6% como homens, sendo que, do total, 27,3% têm idade entre 18 anos a 24 anos.



**Gráfico 32 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2020 a 2021, Polo Vitória da Conquista**



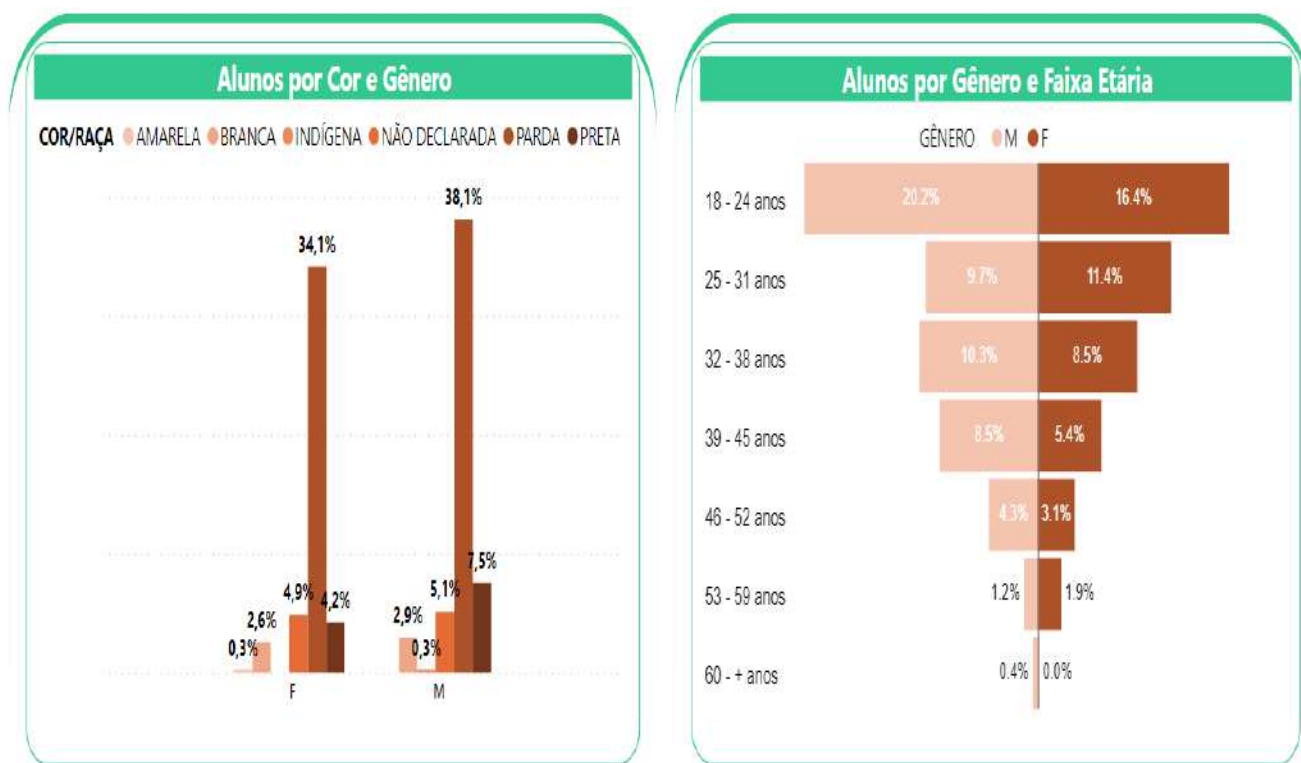
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Em relação a autodeclaração racial, 52% dos estudantes são negros: 40,5% são pardos e 11,5% pretos.

### **Polo Ilhéus:**

Com 682 estudantes matriculados, 53,9% dos estudantes se identificam com gênero masculino e 46,1% com o gênero feminino. Com perfil bastante jovem, temos 36,6% de estudantes com idade entre 18 anos a 24 anos.

**Gráfico 33 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2020 a 2021, Polo Ilhéus**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Em relação ao registro de cor/raça no sistema, 72,2% dos estudantes se autodeclararam pardos e 11,7% como pretos, ou seja, uma maioria de 83,9% de pessoas negras no Polo Ilhéus.

#### **Polo Teixeira de Freitas:**

Em seu primeiro ano, o Polo Teixeira de Freitas tem 613 estudantes ativos. Em relação à identidade de gênero e idade dos estudantes, 53% deles são homens e 47% são mulheres, sendo 30,5% com idade entre 18 anos a 31 anos em sua maioria.

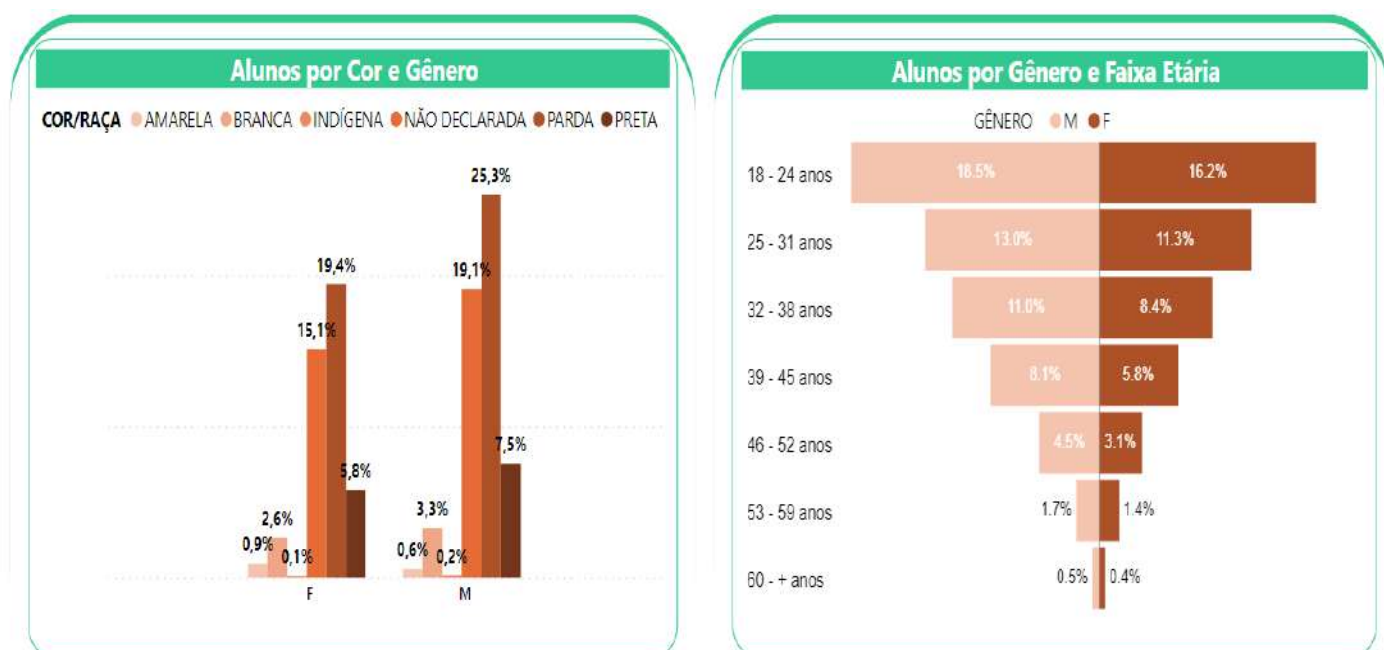
**Gráfico 34 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2020 a 2021, Polo Teixeira de Freitas**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Em relação a autodeclaração de cor/raça dos estudantes de Teixeira de Freitas, 92,2% deles são negros: 77,4 pardos e 14,8% pretos. Com esse número, temos em Teixeira de Freitas o maior número de negros na Nova EJA do SESI Bahia no período. Se analisarmos a autoidentificação de cor/raça, idade e gênero nos períodos letivos de 2016 a 2021, de todos os Polos da Nova EJA, temos o seguinte cenário:

**Gráfico 35 - Distribuição percentual da autoidentificação de cor/raça, idade e gênero, nos anos de 2016 a 2021, de todos os Polos de Nova EJA do SESI Bahia**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Assim, nos anos de 2016 a 2021, podemos perceber que os estudantes da Nova EJA do SESI Bahia estão cada vez mais jovens, com idade entre 18 anos a 24 anos, e a maioria deles se autoidentificam com gênero masculino. Faz-se necessário refletirmos sobre isso, pois as intervenções pedagógicas precisam atender a esse perfil de estudante que chega a Nova EJA que é adulto, mas também é jovem, como já apontava as turmas pilotos em 2016, de modo que:

[...] o conhecimento do contexto se relaciona com o local em que se desenvolve o ensino e com as pessoas a quem ele é ministrado. Para cada turma, série e nível de ensino são feitas adaptações ao saber a ser construído. Esses saberes são adquiridos na prática, na vivência do cotidiano escolar. Os professores que atuam na EJA, se não tomarem consciência desses elementos na sua formação, ficarão reféns cada vez mais de práticas modeladoras e de reproduções de práticas bem-sucedidas, que, na maioria das vezes, nada têm a dizer aos seus alunos (JARDELINO; ARAÚJO, 2014, p. 158).

No que se diz respeito à autodeclaração racial, podemos perceber que, não obstante do perfil dos estudantes da EJA do Brasil, a Nova EJA do SESI Bahia é majoritariamente negra. É importante ressaltar que antes mesmo da Nova EJA, a pesquisa realizada pela Gerente da EJA na Bahia também atestava que os estudantes egressos do EJA no ensino

médio, no Polo Salvador, eram “predominantemente negros, o que representava 81% do público atendido” (FREITAS, 2017, p. 92).

A autodeclaração de cor e raça é dado relevante para se criar ou aprimorar políticas para o melhoramento da vida das pessoas negras no Brasil, por isso é um dado obrigatório e deve ser levado com seriedade por toda instituição de ensino. Ainda que a autodeclaração racial não traduza integralmente as experiências das pessoas negras, porque muitos de nós são atravessados também por outros recortes como gênero, classe social, religião, orientação sexual, dentre outros marcadores sociais, ter essa informação é fundamental para sabermos quem são os estudantes da EJA do SESI Bahia, assim como ajuda a se pensar nas intervenções pedagógicas adequada às necessidades do jovem e adulto de hoje.

Avaliamos positivamente a criação do site de pré-inscrição *on-line*, onde o próprio estudante registra sua autodeclaração de cor e raça. Conforme apresentado anteriormente, é através dessa atualização no processo de matrícula na EJA que podemos ter uma melhor análise da autodeclaração dos estudantes, que possibilita maiores inferências acerca desta identificação. Entretanto, salientamos que os quesitos cor/raça estão diferentes das que são utilizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou seja, deve ser usado as categorias: “amarela”, “branca”, “indígena”, “parda”, “preta” e “não declarada”.

A ação de pré-inscrição, se tratando do item de autodeclaração, foi de grande relevância por parte da Gerência de Educação de Jovens e Adultos da Rede SESI Bahia, conseguimos um maior número de autodeclarações por parte dos estudantes, mas é preciso que seja feita a correção com urgência da classificação de cor/raça do formulário de inscrição, como forma de garantir uma análise fidedigna dos estudantes que estudam na EJA do SESI Bahia, para que não haja interpretações equivocadas pelos estudantes e que atenda critério para a definição de cor/raça estabelecido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, conforme determina a Portaria Inep/MEC nº 156 de 20 de outubro de 2004.

Vale ressaltar que os dados apurados anualmente pelo Censo Escolar servem de base para a determinação dos coeficientes para a distribuição dos recursos e embasar a elaboração de políticas públicas para a educação.

## 6.6 Formação: Oficina do Curso de Extensão Canteiro de Obras Pretas

A última etapa do curso de extensão consistia na promoção de espaço para fazer os planos de intervenção ressoar nas escolas com o projeto Empreitadas, para além do público do Canteiro de Obras Pretas. As intervenções gestaram por ciclos curtos de formação e difusão dos planos produzidos pelos pesquisadores e professores cursistas, por isso criamos esse momento de formação e socialização dos materiais construídos e materializados.

Em maio de 2022 realizamos no formato *on-line* a Oficina do Empreitadas do Canteiro de Obras Pretas para toda equipe pedagógica da EJA do SESI Bahia. Enviamos os materiais com antecedência para que os professores conhecessem e agendamos o momento *on-line*.

Nesse momento contamos com a presença dos professores do IFBA, campus Salvador, Ma. Ana Carla Lima Portela e Dr. Theo da Rocha Barreto, o professor da EJA da rede estadual de ensino Prof. Severino Alves, os poetas Lande Onawale e Odailta Alves. Foi um ciclo formativo de 4 horas, no dia 06 de maio de 2022, com certificação emitida pelo IFBA - Campus Salvador, em que contamos com a participação dos professores da EJA do SESI de todas as áreas de conhecimento. Estiveram presentes, virtualmente, 40 professores das cidades de Feira de Santana, Ilhéus, Juazeiro, Luís Eduardo Magalhães, Salvador, Teixeira de Freitas e Vitória da Conquista.

**Figura 27 - Registro da Oficina do Empreitadas do Canteiro de Obras Pretas**



Na foto temos o poeta Lande Onawale, Profa. Rafaela Giffone, Prof. Severino Alves, Ma. Ana Portela e a poeta Odailta Alves. Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Com formato de oficina, foram apresentados os planos de áreas distintas produzidos por mim e pelo Prof. Severino Alves, com a presença dos autores cujas obras serviram de objeto. Foi um precioso momento de diálogo com os artífices da sala de aula e com os artistas da palavra, a fim de fertilizar subjetividades para a riqueza desprezada pela educação eurocentrada.

**Figura 28 - Registro de alguns dos comentários feitos pelos ouvintes, no *chat*, durante a Oficina do Empreitadas do Canteiro de Obras Pretas**



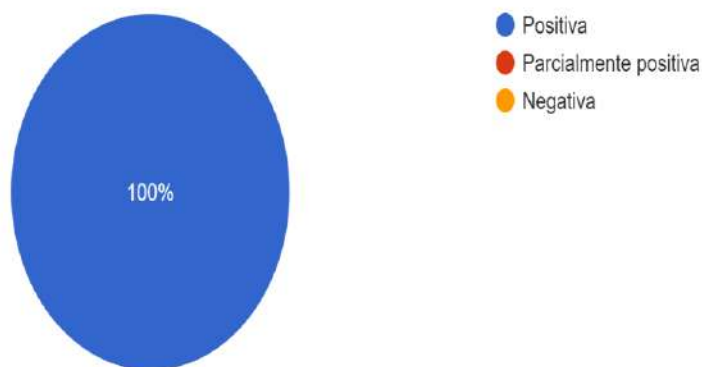
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

A pedido dos professores do IFBA, aplicamos uma pesquisa de satisfação elaborada no *Google Forms*, para saber o que os professores da EJA do SESI acharam da Oficina do Empreitadas do Canteiro de Obras Pretas.

No formulário semiestruturado foi solicitado o nome do professor, a unidade e localidade onde atua, qual a avaliação dele sobre a oficina realizada, como ele avalia a oficina realizada para sua formação continuada, avaliação sobre a carga horária da formação, se conhecia as obras de Odailta Alves e Landê Onawale, como considera o trabalho com as obras de autores(as) negros, a relevância da proposta de diálogo com os planos forjados pelos professores formadores para a formação continuada, a relevância do projeto Empreitada do Canteiros de Obras Pretas para a função social do IFBA, o número total de estudantes com que o professor trabalha atualmente e as suas sugestões dele em um possível próximo ciclo do curso.

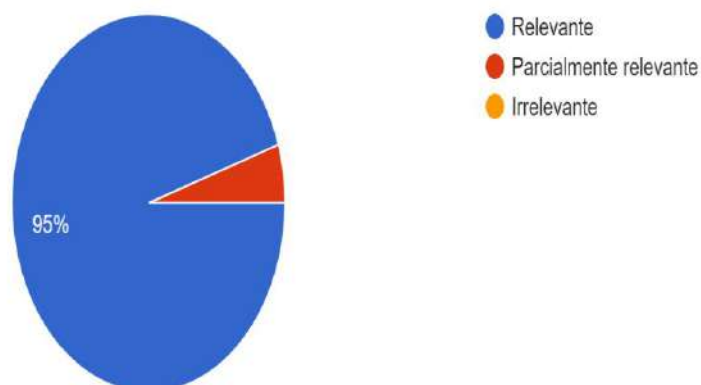
A seguir, compartilhamos algumas das respostas dadas pelos professores que participaram da atividade.

**Gráfico 36 - Avaliação dos professores sobre a Oficina do Empreitadas do Canteiro de Obras Pretas**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

**Gráfico 37 - Avaliação dos professores sobre a formação como formação continuada**



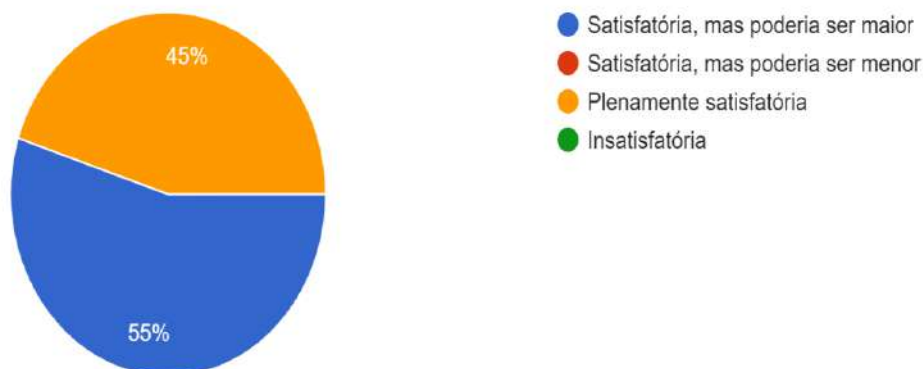
Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Os gráficos 36 e 37 mostram uma avaliação positiva dos professores sobre esse momento. A maioria dos professores avaliaram a oficina como relevante para sua formação continuada. Esse resultado nos conforta e nos mostra que estamos no caminho certo. No



que tange à carga horária da formação, as respostas ficaram entre “satisfatória, mas poderia ser maior” e “plenamente satisfatória”.

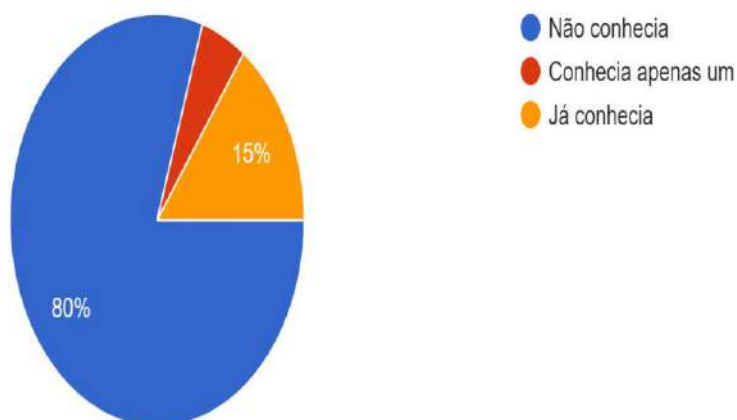
**Gráfico 38 - Avaliação dos professores sobre a carga horária da formação**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Em relação às obras pretas escolhidas, dos poetas Odailta Alves e Landê Onawale, o Gráfico 39 nos revela que apenas 15% dos professores conheciam os autores. Incluir os nomes e as respectivas obras da poeta Odailta e do poeta Landê no cotidiano escolar da EJA é ampliar os olhares ricos e diversos dos professores e estudantes que atuam nessa modalidade.

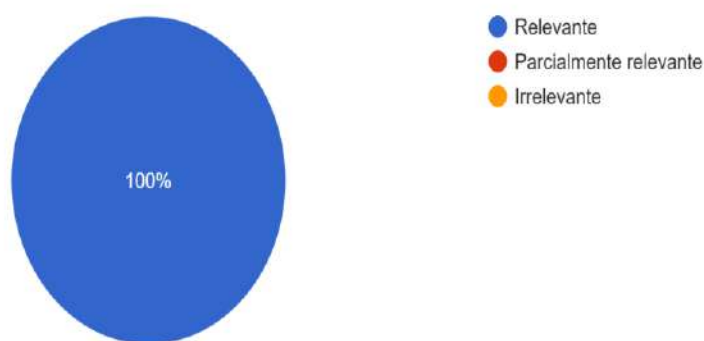
**Gráfico 39 - Contato com as obras dos poetas Odailta Alves e Landê Onawale**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Todos eles consideram relevante trabalhar com autores negros. Um dado importante para se levar em consideração na aquisição dos materiais didáticos e paradidáticos.

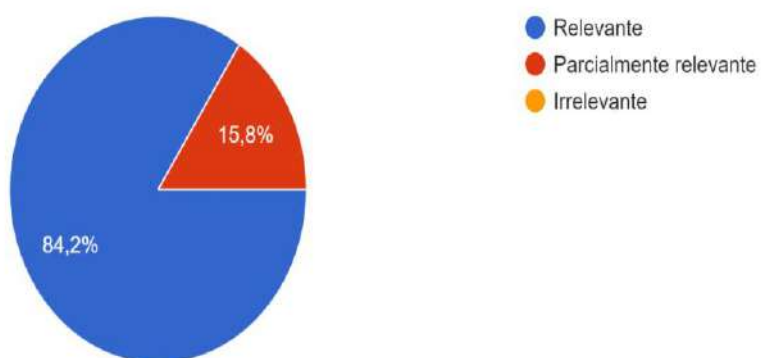
**Gráfico 40 - Relevância de se trabalhar com autores negros**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

No que tange a proposta de diálogo com os planos forjados pelos professores formadores para a formação continuada, a maioria também considerou como relevante. Lembrando que os planos foram enviados dias antes do encontro *on-line* para eles analisarem.

**Gráfico 41 - Sobre o diálogo dos planos construídos com a formação continuada**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Das sugestões dadas pelos participantes da formação, selecionamos algumas para um possível próximo ciclo do curso. No geral, os professores reafirmam o olhar positivo que tem sobre formações com a temática das relações étnico-raciais, pedindo que aconteça com mais frequência e, sendo possível, presencialmente.

**Figura 29 - - Sugestões dos participantes para novas formações**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

### **6.7 Percepção da EJA do SESI Bahia sobre a temática das Relações Étnico-raciais**

O trabalho pedagógico deve ser orientado por um bom projeto político pedagógico e a execução do mesmo é a intenção de toda escola e todos os educadores que realizam um trabalho de qualidade. Visando a inovação da prática pedagógica da EJA do SESI Bahia, com objetivo de elevar a qualidade do ensino e garantir a aplicação das leis 10.639 e 11.645, elaboramos um formulário semiestruturado no *Microsoft Forms*, uma das ferramentas do pacote *Microsoft Office 365*, com 9 questões, como forma de sondar a percepção da equipe pedagógica sobre a educação para as relações étnico-raciais em sua respectiva unidade. Contamos com a participação de 28 pessoas da equipe pedagógica, a maioria dos respondentes são professores.

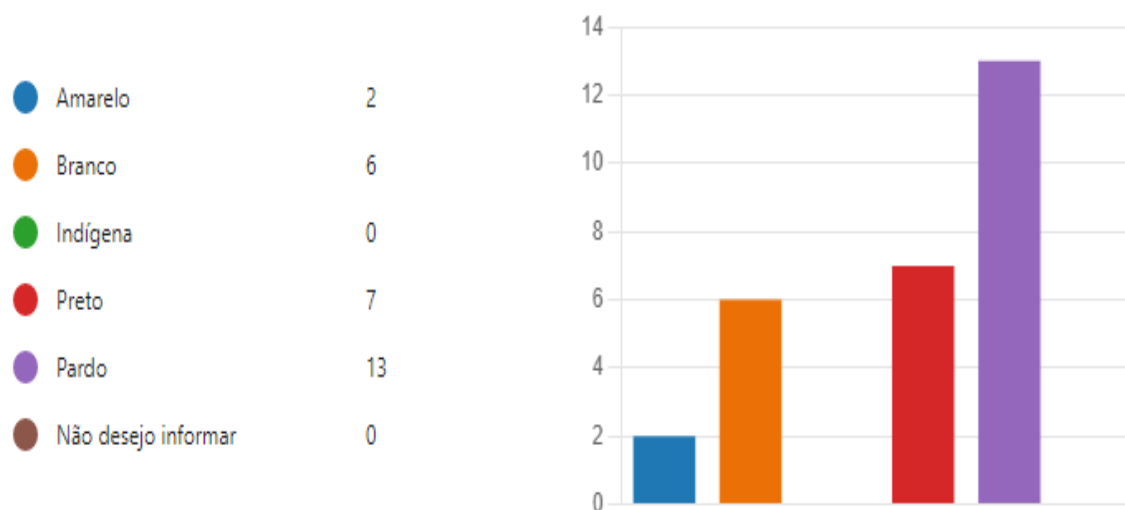
**Gráfico 42 - Caracterização funcional dos participantes**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

A respeito da autodeclaração étnico-racial dos participantes, temos os seguintes resultados. Como é possível perceber, a maioria são negros:

**Gráfico 43 - Autodeclaração étnico-racial dos participantes**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Na 4ª questão perguntamos se existem intervenções pedagógicas que abordem as culturas e histórias africanas, afro-brasileiras e indígenas na unidade que ele faz parte, 4 pessoas responderam que não, 2 optaram por não responder, as demais registraram

resumidamente algum exemplo. A Rainha Nzinga<sup>49</sup> (aqui, mais uma vez utilizamos da estratégia de nomes fictícios) nos informa o envolvimento de todas as áreas de conhecimento na aplicação das temáticas em sua unidade:

Sim. Promovemos nas aulas síncronas, aulas/intervenções que abordem as culturas indígenas, afro-brasileiras. Em Linguagens promovemos uma oficina sobre diversidade nas línguas faladas no Brasil, abordando em especial algumas etnias indígenas e africanas, extrapolando o universo previsto na chamada Língua Estrangeira moderna. Em Humanas temos uma aula/competência para abordar aspectos culturais indígena, afro-brasileiro e este ano, abordamos a temática em Matemática e Natureza. (NZINGA, 2022)

A Carolina Maria de Jesus<sup>50</sup> nos relata a presença dessas temáticas no material didático, algo muito importante, e as atividades que são desenvolvidas durante todo ano, em destaque o mês de novembro, mês em que nos mobilizamos em celebração ao Dia da Consciência Negra.

Sim. Há registros em nossos materiais didáticos, em nossos processos avaliativos e em atividades de participação coletiva com os estudantes como, por exemplo, na Semana da EJA e nossas oficinas e no mês de novembro, quando desenvolvemos ações para o Dia da Consciência Negra (JESUS, 2022).

Além das discussões voltadas à valorização da história e cultura afro-brasileira e africana, Yanomami<sup>51</sup> ressalta as intervenções realizadas no abril indígena na sua unidade, em celebração ao Dia do Indígena em 19 de abril.

Sim, além das discussões realizadas nas aulas *on-line*, no mês de abril e novembro são realizadas ações educativas (palestras, discussões, sugestões de filmes, livros e sites) que abordam as culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas (YANOMAMI, 2022).

Perguntamos na questão 5 se eles se sentem confortáveis para trabalhar essas temáticas. Dos 26 participantes, a maioria respondeu SIM, que se sentem confortáveis em trabalhar essas temáticas. Apenas 2 pessoas informaram desconforto.

---

<sup>49</sup> Durante quatro décadas, Nzinga a Mbande representou a resistência do Ndongo e permitiu atenuar os projetos portugueses na região, por meio de táticas de guerrilha e espionagem, dirigindo operações militares, mas também por meio da diplomacia, uma vez que era exímia negociadora.

<sup>50</sup> Carolina Maria de Jesus FOI uma das mais importantes escritoras negras da literatura brasileira. Sua obra tem relevância não só literária, mas também política.

<sup>51</sup> Os Yanomami são um dos maiores povos indígenas relativamente isolados da América do Sul. Eles vivem nas florestas e montanhas do norte do Brasil e sul da Venezuela.

**Gráfico 44 - Se sente confortável para trabalhar essa temática?**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Sobre a formação continuada para tratar das temáticas africana, afro-brasileira e indígena, 97% das pessoas responderam que gostariam de participar de momentos formativos com esse foco.

**Gráfico 45 - Participaria de formação continuada para tratar das temáticas africana, afro-brasileira e indígena?**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

Em relação às iniciativas voltadas para as relações étnico-raciais na escola, numa escala de 1 a 5, 79% das pessoas marcaram 5 estrelas. Na questão 8, perguntamos: “Diferente dos registros sobre gênero, por exemplo, ao analisarmos os dados de autodeclaração de cor/raça, percebemos que existem matrículas sem essa informação. Você acha necessário que sua Unidade Educacional adote alguma estratégia para incentivar o preenchimento do quesito cor/raça no sistema?”. Entre os respondentes, 83% das pessoas responderam "Sim".

**Gráfico 46 - Acha necessário que sua Unidade Educacional adote alguma estratégia para incentivar o preenchimento do quesito cor/raça no sistema?**



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2022).

A última questão é subjetiva, pedimos à equipe sugestões de como a escola poderia incentivar o preenchimento da autodeclaração de cor/raça por parte dos/as estudantes.

Para Mãe Gilda<sup>52</sup>, o campo precisa ser obrigatório no link de inscrição:

“O processo de inscrição precisa ser realizado todo on-line, mesmo sendo realizado na unidade, por meio de link de inscrição, onde o campo seja de preenchimento obrigatório, a fim de garantir a informação dada diretamente pelo (a) candidato (a).” (GILDA, 2022).

Importante reforçar que o campo de raça/cor é obrigatório no novo link de inscrição, o que de alguma forma dialoga e contempla o desejo de Mãe Gilda. Para Clóvis Moura<sup>53</sup>, faz-se necessário um momento prévio de sensibilização sobre essa questão: “Como sugestão, penso que a escola poderia desenvolver um trabalho prévio de conscientização e sensibilização para o preenchimento com os/as estudantes”. (MOURA, 2022).

A Dandara de Palmares<sup>54</sup> pensa em oficinas/cursos/palestras:

Pensando como a sociedade tem mostrado que as questões étnico-raciais ainda merecem pauta não apenas no espaço escolar, penso que oficinas/cursos/palestras que apontem a história dos sujeitos e sujeitas

<sup>52</sup>Mãe Gilda Símbolo da luta contra a intolerância religiosa, a ialorixá Gildásia dos Santos e Santos é fundadora do Ilê Axé Abassá de Ogum, Terreiro de Candomblé localizado nas imediações da Lagoa do Abaeté. A data de seu falecimento, 21 de janeiro, é conhecida como o Dia de Luta Contra a Intolerância Religiosa desde 2007.

<sup>53</sup> Foi, e continua sendo, um respeitado jornalista, sociólogo, historiador, militante e escritor brasileiro, produzindo importantes estudos sobre a escravidão e sobre a resistência dos negros no Brasil. Um dos pontos centrais de seu trabalho é a ênfase no processo de resistência violenta do negro ao escravismo.

<sup>54</sup>Dandara dos Palmares foi uma guerreira negra do período colonial do Brasil no Quilombo de Palmares. Zumbi dos Palmares foi seu marido e com ele teve três filhos.

negres do nosso país, focando as lutas pós-abolicionistas como por direito à educação, luta pelo voto e pela igualdade salarial e demais direitos que são ceifados dos corpos negros, a citar a saúde e saneamento básico. Também é importante que se apresente a influência das culturas negras na construção da identidade nacional, na música, dança, alimentação, religião e mais. O que proporcionará a ampliação do pensamento descolonial/decolonial por parte das/os estudantes (PALMARES, 2022).

De modo geral, é possível perceber que a equipe tem consciência da importância dessas discussões na escola, tanto para os estudantes quanto para a equipe pedagógica.

Percebemos também a importância da Gerência de EJA da Bahia ao indicar projetos coletivos a serem realizados no primeiro e segundo semestre, reforçando a relevância do atravessamento das relações étnico-raciais nessas intervenções durante todo ano, não apenas em novembro.

Embora ninguém tenha apontado, podemos perceber também que não existe clareza por parte dos respondentes sobre os problemas existentes na autodeclaração étnico-racial dos estudantes no sistema. Esse é um dado fundamental para se pensar melhorias no projeto político pedagógico e estratégias educacionais na EJA, bem como na compreensão dos processos de descoberta, autorreconhecimento da população negra e elaboração de políticas públicas para a promoção da igualdade racial, já que o dado é solicitado e é obrigatório no Censo Escolar.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Todo Muntu<sup>55</sup> nasce com um sol interno. É responsabilidade da comunidade acender o sol do outro. ”

Bunseki Fu Kiau

Assim como para a filosofia Bakongo entende o existir tal qual a trajetória do Sol, “o ato de educar é acender o sol do outro”<sup>56</sup> e para acender esse sol nós precisamos entender que, mesmo que a EJA seja plural, ela é de maioria negra e as pessoas que a compõem precisam ter sua humanidade respeitada. Mesmo com uma literatura vasta que reconhece a pluralidade dos estudantes da EJA, bem como da própria existência desse ser, ainda vemos na EJA uma educação eurocêntrica focada em modelos não dinâmicos, estanques, com

---

<sup>55</sup> Ser humano.

<sup>56</sup> Palavras ditas pela Profa. Dra. Aza Njeri, retiradas das anotações pessoais que fiz durante o curso “África e Diáspora: caminhos pluriversais” ministrado pela mesma.



estudo fragmentado que não amplia capacidade de reflexão, conteudista e sem lógica real para vida de um jovem e adulto. Esse modelo baseado em hierarquias têm a hierarquia do saber como premissa e fio condutor daquela educação onde o professor é o supprassumo do conhecimento e o estudante, mesmo sendo adulto e trabalhador, está sempre na condição de aprendiz.

O trabalho sobre estudo de África e das filosofias africanas, a partir dos *adinkra*, nos fez colocar a pedagogia do encantamento na prática, apresentando novos conhecimentos e valores éticos étnicos, com engajamento, aprendizagem e permeância dos estudantes durante a pandemia. É importante ressaltar que nesse trabalho não reivindicamos a existência de uma África mítica, uma África imaginária que foi ao longo do tempo construída como se ela representasse um todo. Sem dúvida isso é algo problemático, por outro lado é inegável a existência de traços comuns e uma unidade cultural (DIOP, 2016) que delineiam as contribuições africanas para a nossa identidade em diáspora e foi isso que buscamos despertar nos nossos estudantes para encantá-los. Consideramos o fato de sermos herdeiros e continuidades históricas de comunidades diversificadas, formadas a partir de referenciais variados, multiplicidade de etnias, línguas, religiões, nações e, em hipótese alguma, devem ser reduzidas a um denominador comum. Essa disposição reducionista nada mais é que uma forma de desqualificação das contribuições de grupos africanos diversos ao conhecimento.

Nesta inconclusão, destacamos as dificuldades impostas pela pandemia da *COVID-19* devido à má gestão a nível federal, promovendo crise sanitária, genocídio e humanitária no Brasil. Por conta do fechamento das escolas, fez-se necessário mudanças metodológicas na pesquisa, sendo necessário em diversos momentos adaptações aos novos contextos.

As dificuldades impostas pela pandemia da *COVID-19* certamente impactaram a vida dos nossos estudantes, por isso apontamos como fundamental a realização de estudos para se entender o verdadeiro impacto da pandemia na EJA, a fim de promover políticas públicas de acesso e permanência desses estudantes na escola para continuidade dos estudos e inserção no mercado de trabalho de forma digna com seus direitos garantidos.

Avaliamos que as discussões realizadas sobre ancestralidade com estudantes e professores envolvidos nesta investigação se deu, de fato, como encantamento para mim e todos participantes. A ancestralidade foi e é o nosso encantamento com a vida. Em uma situação tão adversa, em um contexto de tantas perdas e lutas, a oportunidade de reconexão com nossos antepassados, através dos saberes de resistência, com a nossa ancestralidade, nos deu forças para seguir em frente e esperar.

É importante lembrar que durante toda pesquisa não tivemos contato com os estudantes, nem com os professores. De toda equipe pedagógica do Polo de Feira de Santana, só conhecia pessoalmente os professores de Matemática e Natureza, que foram contratados novamente com a reabertura do Polo. A coordenadora pedagógica, os professores de Linguagens e o de Humanas eram novos na casa, foram contratados durante a pandemia. Mesmo sem nunca nos vermos presencialmente devido a necessidade de isolamento social, a ancestralidade foi nosso fio condutor e conexão.

O engajamento dos estudantes foi o ponto alto da pesquisa. Eles realizaram pesquisas, reuniões, produziram materiais, levaram as discussões para outras pessoas. Conseguimos criar um ambiente de acolhimento e pertencimento mesmo que distantes fisicamente, todos muito empolgados e empenhados para fazer a melhor entrega.

Outra dimensão importante para essa pesquisa foi o atravessamento em todas as dimensões do âmbito escolar - secretaria, professores, coordenação pedagógica e estudantes. Foi um movimento intencional, nos esforçamos para dialogar com todos da escola.

Entendemos que a escola não é responsável e nem pode ser responsabilizada por todos os problemas sociais, mas requer a ela uma vivência positiva da pluralidade étnica presente nos quadros dos funcionários, nos bancos, nos murais, corredores e conteúdos axiológicos.

Durante o desenvolvimento dessa pesquisa, percebemos a necessidade de se formar professores para as temáticas voltadas para as culturas africanas, afro-brasileiras e africanidades. Com conhecimento de quem são os estudantes que compõem a EJA do SESI Bahia, é de fundamental importância que discussões sobre as relações étnico-raciais, bem como sobre ensino de história e cultura afro-brasileira e africana ganhe materialidade e institucionalidade no âmbito escolar de todos os Polos de EJA, para além da pontualidade do novembro e de improvisos.

Para tanto, assim como acontecia nos quilombos, encaminhamos a necessidade do quilombamento educacional mais amplo, com pessoas interessadas em aplicar as leis 10.639 e 11.645, para promoção da educação como prática libertadora e em estratégias pedagógicas que sirvam não só para os estudantes, mas também para os professores e demais agentes da escola.

Assim sendo, sugerimos criação de núcleo que pense e promova formação continuada para toda equipe pedagógica com essas temáticas. Sem formação teórica sobre racismo, por exemplo, e como ele se metamorfoseia dentro dos espaços sociais, sendo a

escola um desses espaços, acreditamos não ser possível pensar em planejar processos didáticos pedagógicos para sua crítica e eliminação. Nesse sentido, o comprometimento profissional é essencial e é de dever e responsabilidade da instituição a formação continuada sobre as relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

Salientamos também a importância da correção que precisa ser feita no formulário de pré-inscrição da EJA do SESI Bahia. Colocar apenas pessoas “pretas” como negras pode gerar uma discrepância entre as informações registradas e a realidade escolar. Superamos o número alto de “não declarado” assegurando o direito do próprio estudante se autodeclarar no site, mas é preciso que os quesitos cor/raça sejam os mesmos utilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), como determina a Portaria Inep/MEC nº 156 de 20 de outubro de 2004.

Muita coisa foi produzida pelos estudantes, infelizmente nem tudo coube neste texto por falta de fôlego da pesquisadora. A pandemia me atravessou de forma avassaladora, a perda de minha amada avó e professora Marinalva Motta tornou o processo de sistematizar o que estava sendo vivenciado difícil. Agradeço a ancestralidade, a minha família, professores e estudantes envolvidos por fazer o encantamento acontecer.

Com engajamento e resposta positiva dos estudantes e professores envolvidos, apontamos a pedagogia do encantamento como resposta e importante estratégia pedagógica contra um dos maiores desafios na EJA que é a evasão escolar. Com todas as especificidades vivenciadas durante a pandemia, ter um resultado tão positivo por parte dos envolvidos é algo que precisa ser notado e reproduzido. Parafraseando o filósofo Dr. Eduardo Oliveira (2021), a pedagogia do encantamento é uma resposta a vertigem do mundo contemporâneo e encanta justamente porque tem na magia a ancestralidade das filosofias africanas, é feitiço.

## 8. REFERÊNCIAS

ALVES, Janaína Bastos. Tradições de oralidade constitutivas de saberes e valores ancestrais transmitidos no Terreiro de Candomblé Ilê Asé Iji Atí Oyá. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEDUC, 2018. Disponível em: <<http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2019/02/DISSERTA%C3%87%C3%83O-Jana%C3%ADna-Bastos-Alves.pdf>>. Acesso em: 29/03/2022.

AMBRÓSIO, T. (2001): Educação e Desenvolvimento: contributo para uma mudança reflexiva da educação. Lisboa: FCT/UNL – UIED, p.1-235.

ANI, Marimba. Yurugu -uma crítica africano-centrada do pensamento e comportamento cultural europeu. Trenton, Africa World Press, 1994. Disponível em:<<https://estahorareall.wordpress.com/2015/08/07/dr-marimba-ani-yurugu-uma-critica-africano-centrada-do-pensamento-e-comportamento-cultural-europeu/>>. Acesso em: 20 de abril de 2021.

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia G. C.; GOMES, Nilma Lino (orgs.). Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19- 50.

ASANTE, Molefi K. Afrocentricidade. Philadelphia: Afrocentricity International, 2014.

ATAÍDE, Y. D. B; MORAIS, E. S. A (Re) Construção da Identidade Étnica AfroDescendente a partir de uma proposta alternativa de educação pluricultural. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 12, n. 19, p. 81-98, jan./jun., 2003.

BARBOSA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Org.). Cadernos Negros 43: poemas afro-brasileiros. São Paulo: Quilombhoje, 2020.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20.12.1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 20 de abril de 2020. BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. BNCC. Base Nacional Comum Curricular. 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso: em 03 de agosto de 2022.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Parecer CNE/CEB Nº 1/2016, de 27 de janeiro de 2016. Concede Proposta de desenvolvimento de experiência pedagógica para oferta de programa nacional de Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos níveis do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em escolas do SESI. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 de abril de 2016. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE\\_PAR\\_CNECEBN12016.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECEBN12016.pdf) . Acesso em: 03 de agosto de 2022.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei n. 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, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRINGEL, Breno; VARELLA, Renata. “Pesquisa militante e produção de conhecimento: o enquadramento de uma perspectiva”, 2014.

CARMO, Eliane Fátima Boa Morte do. História da África nos anos iniciais do ensino fundamental: os Adinkra. Salvador: Artegraf, 2016.

CARNEIRO, Sueli. A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser. Tese (Doutorado em Filosofia da Educação). São Paulo: FEUSP, 2005.

CRUZ, Manoel de Almeida. Pedagogia interétnica. Cadernos de pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 63, p. 74-76 nov. 1987. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1277/1278>>. Acesso em: 29/03/2022.

CUNHA JUNIOR, Henrique. Introdução ao pensamento filosófico Bantu. Educação em Debate, Fortaleza, v. 1, n. 59, p. 25-40, 2010. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/15998/1/2010\\_art\\_hcunhajunior.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/15998/1/2010_art_hcunhajunior.pdf). Acesso em: 07 fev. 2022.

DIOP, Cheikh Anta. Unidade Cultural da África Negra: esferas do patriarcado e do matriarcado na antiguidade clássica. Editora Pedagogo. Lisboa, 2015.

DOMINGUES, Rachel Maria. SOU O QUE PAREÇO AINDA ASSIM NÃO ME CONHEÇO: articulações entre a Pedagogia Griô e o Ensino de Artes na Educação de Jovens e Adultos. Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCTA, João Pessoa, 2020. Disponível em: <[https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/18502/1/RachelMariaDomingues\\_Dissert.pdf](https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/18502/1/RachelMariaDomingues_Dissert.pdf)>. Acesso em: 29/03/2022.

DOMINICÉ, Pierre. O que a vida lhes ensinou. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.). O método (auto) biográfico e a formação. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2014c. p. 177-210.

EVARISTO, Conceição. Poemas da recordação e outros movimentos. 3. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2017, p. 24-25.

FANON, Frantz. Os condenados da Terra. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2022.

FÁVERO, Osmar. MEB - Movimento de Educação de Base - primeiros tempos: 1961-1966. Texto apresentado no V Encontro Luso-Brasileiro de História da Educação, realizado em Évora, Portugal, de 05 e 08 de abril de 2004. Disponível em: [http://www.forumeja.org.br/files/meb\\_historico.pdf](http://www.forumeja.org.br/files/meb_historico.pdf). Acesso em: 26 set. 2021.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002.

FONSECA, Dagoberto J. A história, o africano e o afro-brasileiro. In: *Cadernos de Formação – Ensino de História*, São Paulo: Programa Pedagogia Cidadã, PROGRAD, UNESP, 2004.

FREIRE, Paulo. *A Educação na Cidade*. 6ª ed. São Paulo: Cortez; 2005.

FREITAS, Gisele Marcia Oliveira. *Avaliação do Ensino Médio a Distância na Educação de Jovens e Adultos do SESI Bahia*. 2017. 256 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Departamento Educação, Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Salvador, 2017. Disponível em: <<http://www.uneb.br/mpeja/files/2016/11/gisele-marcia-de-oliveira-freitas-avaliacao-doensino-medio-a-distancia-na-educacao-de-jovens-e-adultos-do-sesi-bahia-.pdf>>. Acesso em 15 de abril de 2020.

GIL, Carlos, A. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*, 6ª edição. São Paulo, Atlas, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre as relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: *BRASIL. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03*. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005. p. 39 – 62.

GOMES, Nilma Lino. Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. In: *II Seminário Internacional de Educação Intercultural; Gênero e Movimentos Sociais*, 2003, Florianópolis. Anais. Florianópolis: UFSC, 2003.

GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. *Revista Brasileira de Educação*. Minas Gerais, n. 23, mar. 2003, p. 75-85.

GOMES, Nilma Lino. *Educação e diversidade cultural: refletindo sobre as diferentes presenças na escola*, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro, saberes e a tensão regulação-emancipação do corpo e da corporeidade negra. *Contemporânea: Dossiê Relações Raciais e Ação Afirmativa*, n. 2, p. 37-60, jul-dez 2011.

GOMES, Nilma Lino. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira. *Revista Ciências Sociais Hoje*, ANPOCS, p. 223-244, 1984.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação, n. 14, p. 108- 130, maio/ago. 2000.

Kwanzaa. History. Disponível em: <<https://www.history.com/topics/holidays/kwanzaa-history>>. Acesso em 05 de agosto de 2022.

JARDELINO, J. R. L.; ARAÚJO, R. M. B. Educação de jovens e adultos: sujeitos, saberes e práticas. São Paulo: Cortez, 2014.

JESUS, Rafaela Mota Giffone De; SANTOS, Carla Liane Nascimento dos. PEDAGOGIA DECOLONIAL E ANCESTRAL NA EJA: A DESOBEDIÊNCIA EPISTÊMICA E O RECONHECIMENTO DE SABERES NO SESI- BA... in: Anais do VI Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos. Anais...Salvador (BA) Universidade do Estado da Bahia, 2019. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/VIALFAeEJA/218100-PEDAGOGIA-DECOLONIAL-E-ANCESTRAL-NA-EJA--A-DESOBEDIENCIA-EPISTEMICA-E-O-RECONHECIMENTO-DE-SABERES-NO-SESI--BA>>. Acesso em: 29/03/2022.

LEITE, Angela Maria Araújo. NINHO DE SABERES: SENSIBILIDADES E (IN) VISIBILIDADES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INDÍGENAS EM ALAGOAS. Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, BR-RS, 2021. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/235589/001137269.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 29/03/2022.

LISBOA, Aissa Cavalcante. Modos de Subjetivação e Aprendizagens Indígenas na EJA: Narrativas de formação no contexto da Educação Escolar. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Campus I, 2022. Disponível em: <<http://www.saberaberto.uneb.br/bitstream/20.500.11896/3837/1/AissaLisboa%20DISSSERTACAO.pdf>>. Acesso em: 29/03/2022.

LOPES, Nei. Novo Dicionário Banto do Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

MARQUES, Marineide Leite. Mulheres Ceramistas de Coqueiros: saberes, ancestralidades étnicas e a educação de jovens e adultos (EJA). Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Campus I, 2020. Disponível em: <<http://www.saberaberto.uneb.br/bitstream/20.500.11896/3716/1/MARINEIDE%20LEITE%20DISSERTACAO.pdf>>. Acesso em: 29/03/2022.

MIGNOLO, Walter: Desobediência Epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em Política. In: Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: literatura, língua e identidade. No. 34. p. 287-324, 2008.

MUNANGA, Kabengele. Superando o Racismo na Escola. 2. ed. revisada. Brasília: MEC; SECAD, 2005.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Niterói: EDUFF; 2004.

NASCIMENTO, Elisa Larkin e GÁ, Luiz Carlos. Adinkra: sabedoria em símbolos africanos. 2. ed. Rio de Janeiro: Cobogó: Ipeafro, 2022.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. Orí. Documentário, Direção: Raquel Gerber, 1989.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. Historiografia do Quilombo. 1977. In: Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: Possibilidades nos dias da destruição. Maria Beatriz Nascimento. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

NJERI, Aza. Educação afrocêntrica como via de luta antirracista e sobrevivência na maafa. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação. Número 31: mai.-out./2019, p. 4-17.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. Tempo soc., São Paulo, v. 19, n. 1, p. 287-308, June 2007. Online. Disponível:[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-20702007000100015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702007000100015&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 04 de outubro de 2021.

NOGUERA, Renato. Afrocentricidade e educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado. Revista África e Africanidades. Ano 3. n.11, novembro, 2010. Disponível em: <http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/pdf>. Acesso em: 22 de abril de 2021.

NOGUERA, Renato. Denegrindo a Educação: Um Ensaio Filosófico Para Uma Pedagogia Da Pluriversalidade. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE), [S. l.], n. 18, p. 62–73, 2012.

NOGUERA, Renato. O ensino de filosofia e a Lei 10.639. Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

NOGUERA, Renato. Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para uma ética afroperspectivista. Revista da ABPN, v. 3, n. 6, p. 147-150, fev., 2012.

NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). O método (auto) biográfico e a formação. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

OLIVEIRA, David Eduardo de. Ancestralidade na Encruzilhada. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

OLIVEIRA, David Eduardo de. Epistemologia da Ancestralidade. Entrelugares: Revista de Sociopoética e Abordagens Afins, v.1, p. 1-10, 2009.

OLIVEIRA, Eduardo David de. Filosofia da ancestralidade como filosofia africana: Educação e cultura afro-brasileira. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação, n. 18, p. 28-47, maio-out. 2012.



OLIVEIRA, David Eduardo de. Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira. Coleção X (Organização: Rafael Haddock - Lobo), 1 ed. Rio de Janeiro: Ape'Ku, 2021.

OYĒWÙMÍ, Oyèrónkẹ́. Visualizing the Body: Western Theories and African Subjects in: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P.J. (eds). The African Philosophy Reader. New York: Routledge, 2002, p. 391-415. Tradução para uso didático de wanderson flor do nascimento.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de, VICENTINI, Paula Perin. Entre a via e a formação: pesquisa (auto) biográfica, docência e profissionalização. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 27, nº 01, p. 369-386. abr. 2011.

PÉREZ, Carmem L. V. Histórias de escola e narrativas de professores: a experiência do GEPEMC. Memória e Cotidiano. In: SOUZA, Elizeu C. (Org.). Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006. p. 177-188.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. História Preta das Coisas: 50 Invenções Científico - Tecnológicas de Pessoas Negras. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2021.

PROCÓPIO, Daniele Freire. Pedagogia Decolonial. Educação de pescadores e pescadoras artesanais e marisqueiras: Uma experiência na comunidade pesqueira de Ilha de Maré, Salvador, Bahia. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEDUC, Campus I, 2020. Disponível em: <<http://www.saberaberto.uneb.br/bitstream/20.500.11896/3287/1/DANIELE-PROCOPIO.pdf>>. Acesso em: 29/03/2022.

QUEIROZ, Yara Carvalho Pedrosa de. Contos populares e letramento literário na EJA: saberes e prazeres nos recontos de Ricardo Azevedo. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Paraíba. Departamento de Letras. Programa de Mestrado Profissional em Letras - Profletras, 2020. Disponível em: <[https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/18437/1/Yara%20Carvalho%20Pedrosa%20de%20Queiroz\\_Disserta%20a7%20a3o.pdf](https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/18437/1/Yara%20Carvalho%20Pedrosa%20de%20Queiroz_Disserta%20a7%20a3o.pdf)>. Acesso em: 29/03/2022.

RAMOSE, Mogobe. African philosophy through ubuntu. Harare: Mond Books Publishers, 1999.

RAMOSE, Mogobe B. A ética do ubuntu. Tradução para uso didático. RAMOSE, Mogobe B. The ethics of ubuntu. In: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P.J. (eds). The African Philosophy Reader. New York: Routledge, 2002, p. 324-330, por Éder Carvalho Wen. Disponível em: <[https://filosofiaafricana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/mogobe\\_b.\\_ramose\\_a\\_%20A9tica\\_do\\_ubuntu.pdf](https://filosofiaafricana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/mogobe_b._ramose_a_%20A9tica_do_ubuntu.pdf)>. Acesso: 12 mar.2022.

RAMOSE, Mogobe. Globalização e Ubuntu. In: SANTOS, Boaventura; MENESES, Maria Paula (orgs.). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010, p. 175-220.

RAMOSE, Mogobe. Sobre a legitimidade e o estudo da filosofia africana. Tradução Dirce Eleonora Nigo Solis, Rafael Medina Lopes e Roberta Ribeiro Cassiano. In: Ensaios Filosóficos, Volume IV, outubro de 2011.

RIBEIRO, Katiúscia. O futuro é ancestral. *Le Monde Diplomatique Brasil*, São Paulo, 19 nov. 2020. Disponível em: <<https://diplomatique.org.br/o-futuro-e-ancestral>>. Acesso em: 04 fev. 2021.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. In *Diálogo Educacional*. Curitiba, v.6, n. 19, p. 37-50, set./dez., 2006.

ROSA, Allan Santos da. Imaginário, corpo e caneta: matriz afro-brasileira em educação de jovens e adultos. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. doi: 10.11606/D.48.2009.tde-23032010-144503. Acesso em: 29/03/2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa, MENESES, Maria Paula (Org.). *Epistemologias do sul*. São Paulo, Cortez, 2010, p. 31-83.

SANTOS, C. L. N. dos; DANTAS, T. R. Processos de Afrobetização e Letramento de (Re) Existências na Educação de Jovens e Adultos. *Educação & Realidade*, [S. l.], v. 45, n. 1, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/96659>. Acesso em: 16 jun. 2022.

SANTOS, Milton. *As cidadanias mutiladas*. In: LERNER, Julio (Org.). *O preconceito*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1997.

SESI. Metodologia de Reconhecimento de Saberes – MRS “Identificação, Validação e Certificação de Competências” para a Educação de Jovens e Adultos. SESI, DN. 2015.

SESI. Metodologia de Reconhecimento de Saberes – MRS “Identificação, Validação e Certificação de Competências” para a Educação de Jovens e Adultos. Documento Complementar 1. Matriz de Referência Curricular. SESI. DN. 2016.

SESI. Metodologia de Reconhecimento de Saberes – MRS “Identificação, Validação e Certificação de Competências” para a Educação de Jovens e Adultos. Versão Preliminar. Ensino Médio. Matriz de Referência Curricular. SESI. DN.2020.

SILVA, Fernanda Brito da. *O Caminho se faz caminhando: a implantação da Metodologia de Reconhecimento e Validação de Saberes no Sesi Bahia*.2018.200f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Departamento Educação, Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Salvador, 2018. Disponível em: [http://portal.uneb.br/mpeja/wpcontent/uploads/sites/118/2019/08/Disserta%C3%A7%C3%A3o-finalMpeja\\_FernandaBrito.pdf](http://portal.uneb.br/mpeja/wpcontent/uploads/sites/118/2019/08/Disserta%C3%A7%C3%A3o-finalMpeja_FernandaBrito.pdf). Acesso em 15 de abril de 2020.

SKERRET, A. English teacher's racial literacy knowledge and practice. *Race Ethnicity and Education*, v. 14, n. 3, p. 313 - 330, 2011.

SOUZA, Elizeu Clementino. Diálogos Cruzados sobre Pesquisa (auto) biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido In: *Educação*. Santa Maria, v.39, n. 01, jan/abr, 2014, p. 39-50.

SOUZA, ERISVALDO SANTOS. OS SUJEITOS DA EJA E O TBC: PROTAGONISMOS DA/NA PRODUÇÃO DA CULTURA LOCAL. In: *Anais do VI Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos*. Anais...Salvador (BA) Universidade do Estado da Bahia, 2019. Disponível em: <<https://www.event3.com.br/anais/VIALFAeEJA/216896-OS-SUJEITOS-DA-EJA-E-O-TBC--PROTAGONISMOS-DANA-PRODUCAO-DA-CULTURA-LOCAL>>. Acesso em: 29/03/2022.

SOUZA, Fábio Pereira de; MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues; SANTANA, Cristiane Carvalho. O USO DA MODELAGEM VIRTUAL COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA NA EJA.... In: *Anais do VI Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos*. Anais...Salvador (BA) Universidade do Estado da Bahia, 2019. Disponível em: <<https://www.event3.com.br/anais/VIALFAeEJA/217289-O-USO-DA-MODELAGEM-VIRTUAL-COMO-FERRAMENTA-PEDAGOGICA-PARA-O-ENSINO-DE-HISTORIA-E-CULTURA-NA-EJA>>. Acesso em: 29/03/2022.

SOUZA, Jorlania Carolina Candido de. *Convergências entre a Etnomatemática e a Metodologia de Reconhecimento de Saberes: potencializar identidades negras. (A Cultura das Tranças para além da Estética na Educação de Jovens e Adultos)*, 2021. Dissertação (Mestrado) Departamento de Educação do Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador- BA, 2021.

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

ZENICOLA, Denise Mancebo. *Performance e Ritual: a dança das Iabás no Xirê*. 1ª.ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2014.

### **8.1 Referências discográficas**

Racionais MC's. *Raio-X do Brasil*. São Paulo: Zimbabwe, 1993.

Racionais MC's. *Nada como um dia após outro dia*. São Paulo: Cosa Nostra, 2002.

Emicida. *Trevo, figuinha e suor na camisa*. São Paulo: Laboratório Fantasma, 2020.

## 9. APÊNDICES

### Apêndice A: Termo de Consentimento Eletrônico

# TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ELETRÔNICO

#### I - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada: "ANCESTRALIDADES NA EJA: Atravessamentos e Ligações entre o Continente Africano e a Diáspora", de responsabilidade da pesquisadora Rafaela Mota Giffone de Jesus, discente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo apresentar a Nova EJA do Sesi Bahia e a Metodologia do Reconhecimento de Saberes como estratégia e caminho para a Pedagogia do Encantamento por meio da valorização da herança ancestral afrodiáspórica dos(as) estudantes da educação de jovens e adultos a distância da Escola Sesi José Carvalho. Caso aceite o(a) senhor (a) participar procedimentos de coletas dos dados, entrevistas que poderão ser realizadas por meio de telefone, formulários eletrônicos e gravadas em áudio, pela aluna Rafaela Mota Giffone de Jesus do programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA). As informações dadas pelos(as) participantes serão utilizadas exclusivamente como fonte de dados, em nenhum momento serão expostas.

Os participantes da pesquisa serão convidados a participar das oficinas da pesquisa, para minimizar os riscos da pesquisa, se deixa claro que se poderá desistir em qualquer momento da pesquisa, não causando danos à pesquisa.

Devido à coleta de informações e participação nas oficinas, o(a) senhor(a) poderá se sentir constrangido ou desconfortável. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela.

Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto o Sr (a) não será identificado (a). Os dados obtidos durante a pesquisa serão mantidos em sigilo pelos pesquisadores, assegurando ao(à) participante a privacidade e confidencialidade quanto aos dados e declarações registradas nos instrumentos e recursos utilizados na pesquisa durante todas as suas fases.

Os resultados poderão ser divulgados em publicações científicas, mantendo sigilo dos dados pessoais.

Não existe benefício ou vantagem direta em participar deste estudo. Os benefícios e vantagens em participar são indiretos, proporcionando retorno social através de melhorias para a EJA, ao elaborarmos planos de intervenção comprometidos com a difusão de metodologias afirmativas para o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira na EJA e da publicação dos resultados da pesquisa em periódicos científicos.

O risco desta pesquisa se enquadra intimamente com a vulnerabilidade do participante. Essas possibilidades trazem uma perspectiva de ação nas várias áreas inerentes à vida do ser humano, incluindo a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural, espiritual e profissional do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente.

Destacamos que a informação dos possíveis riscos da pesquisa fornecida aos participantes tem a função pedagógica de proporcionar o entendimento e a correlação da experiência de vida dele (o participante) com o objeto do estudo e os processos de registro de dados para decidirem se querem/podem/devem ou não participar, sabendo que tem possibilidade mínima do desconforto, constrangimento ou cansaço, sempre no foco de promover ainda mais a dignidade dos envolvidos. Considerando-se a partir deste entendimento a decisão da participação ou não, pois só com o conhecimento pleno das circunstâncias da pesquisa pode-se exercer a autonomia em plenitude.

Diante disso, caso queira (a) senhor (a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

Quaisquer dúvidas que o (a) senhor (a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia.

Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o Sr (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. Caso queira, poderá receber uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Os contatos ficarão disponíveis no próprio formulário de pesquisa.

## II. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Em razão da Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), serão solicitados poucos dados pessoais, apenas dados essenciais para a pesquisa acadêmica.

Os dados são eles:

a. Nome/ Sexo/ Data de Nascimento/Cidade de residência/Bairro de residência

## III. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS.

PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL: Prof.<sup>a</sup> Dra. Carla Liane Nascimento dos Santos.  
Endereço: Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador - BA. CEP: 41.150-000. E-mail: profcarlialiane@gmail.com.

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.195-001 Tel.: (71)3117-2399. E-mail: cepuneb@uneb.br.

PESQUISADOR (A): Prof.<sup>a</sup> Rafaela Mota Giffone de Jesus. Endereço: Praça Visconde de Monte Alegre, s/n - Fazenda Grande do Retiro, Salvador - BA, 40354-190. Tel: (71) 3234-8205

E-mail: giffonerrafaela@gmail.com.

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP SEPN 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-

DF.

1. IV. IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE

Qual o seu nome completo?

---

2. V. TERMO DE ACEITE ELETRÔNICO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA.

Você aceita participar da pesquisa?

*Marcar apenas uma oval.*

SIM

NÃO

3. VI. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pela pesquisadora sobre os objetivos, benefícios e riscos da minha participação na pesquisa

“ANCESTRALIDADES NA EJA: Atravessamentos e Ligações entre o Continente Africano e a Diáspora”, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário (a). Consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada à pesquisadora e outra minha via.

Salvador, 10 de abril de 2023.

*Marcar apenas uma oval.*

SIM

NÃO

## Apêndice B: Roteiro da Live Novembro Negro

### Enquete para Live de Novembro/2020

Olá estudantes da Nova EJA do Sesi!

Neste formulário você poderá escolher a temática da Live que faremos no mês de novembro/2020 para celebrar o dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra. Caso nenhuma das temáticas indicadas te contemple, sinta-se à vontade para propor uma nova.

Caso tenha dúvidas, envie uma mensagem para seu tutor/a.

PARTICIPE! 🍌🍌🍌

\* Obrigatória

1. Nome completo \*

2. Escolha sua escola \*

- Polo Ilhéus
- Polo Juazeiro
- Polo Luís Eduardo Magalhães
- Polo Salvador
- Polo Teixeira
- Polo Vitória da Conquista
- Polo Acre
- Polo Alagoas

3. Considerando as opções abaixo (segundo classificação do IBGE), como você classificaria sua cor ou raça? \*

- Branca
- Preta
- Amarela
- Parda
- Indígena
- Não desejo informar
- Outra

4. Neste formulário você poderá escolher a temática da Live que faremos no mês de novembro/2020 para celebrar o dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra. Caso nenhuma das temáticas listadas abaixo te contemple, sinta-se à vontade para contribuir com uma nova.

- Educação antirracista
- Estética negra
- Homens negros
- Letramento racial (discussão sobre raça, etnia, diferenças entre bullying, preconceito, discriminação, racismo, etc.)
- Mulheres negras
- Movimento Negro
- Religião afro-brasileira
- Representatividade
- Outra

5. Você é artista? Gostaria de apresentar sua arte na Live? Registre aqui o que você faz e seu telefone para entrarmos em contato! 📞📞

6. Como você avalia a iniciativa de fazer uma Live com temática voltada para as relações raciais? \*

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



## Apêndice C: Roteiro sobre a percepção da equipe da EJA do SESI Bahia sobre debate das relações étnico-raciais

### Questionário: Relações étnico-raciais na EJA do Sesi Bahia

Olá, professores/as e equipe pedagógica!

Este questionário é um instrumento de pesquisa que será utilizado no estudo de dissertação sobre a importância da educação afrorreferenciada e para as relações étnico-raciais e os impactos das leis 10.639 e 11.645, que versam sobre a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, na EJA do Sesi Bahia.

Sua participação é muito importante para melhorias na nossa EJA. Contamos com a sua participação!

\* Obrigatória

1. Qual sua unidade? \*

- Acre
- Feira de Santana
- Ilhéus
- Juazeiro
- Luís Eduardo Magalhães
- Salvador
- Teixeira de Freitas
- Vitória da Conquista

2. Qual função você desempenha atualmente na EJA do SESI Bahia? \*

- Coordenação pedagógica
- Gerente de Negócio
- Professor/a especialista
- Professor/a tutor/a
- Outra

3. Neste questionário utilizamos os critérios de autodeclaração adotados pelo IBGE: amarelo, branco, indígena, pardo e preto (ordem alfabética). Das opções abaixo, indique como você se reconhece: \*

- Amarelo
- Branco
- Indígena
- Preto
- Pardo
- Não desejo informar

4. Há registros de intervenções pedagógicas realizadas na sua Unidade Educacional que abordem as culturas e histórias africanas, afro-brasileiras e indígenas na EJA? Se sim, cite resumidamente um exemplo. \*

5. Você se sente confortável para trabalhar essa temática? \*

Sim

Não

6. Você participaria de formação continuada para tratar das temáticas africana, afro-brasileira e indígena? \*

Sim

Não

7. Como você avalia iniciativas voltadas para as relações étnico-raciais na escola? \*

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. Diferente dos registros sobre gênero, por exemplo, ao analisarmos os dados de autodeclaração de cor/raça, percebemos que existem matrículas sem essa informação. Você acha necessário que sua Unidade Educacional adote alguma estratégia para incentivar o preenchimento do quesito cor/raça no sistema? \*

Sim

Não

9. Você tem alguma sugestão de como a escola poderia incentivar o preenchimento da autodeclaração de cor/raça por parte dos/as estudantes? Sinta-se à vontade para apontar melhorias no processo e/ou sistema.

---

Este conteúdo não é criado nem endossado pela Microsoft. Os dados que você enviar serão enviados ao proprietário do formulário.

 Microsoft Forms

## Apêndice D: Roteiro da EJA Consciência



### Ejaconsciência - 2021

\* Obrigatória

1. Nome \*

2. Nome Social

3. Observando as opções abaixo, tomando como base a classificação do IBGE, como você classificaria sua cor ou raça? \*

- Branca
- Preta
- Parda
- Amarela
- Indígena

4. Cidade \*

5. Turma \*

- T01/T02 - EFII
- T01 - EM
- T02 - EM
- T03 - EM
- T04 - EM
- T01 - EM.EJ
- T01 - EF II, EJ

6. Ocupação laboral/profissional e aprendizagens \*

## Apêndice E: Plano de intervenção do projeto: Sabedoria Adinkra e os fazeres na Diáspora: A Construção do Futuro



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFBA)  
Canteiro de Obras Pretas

Professora: Rafaela Giffone

Disciplina: História

Público-alvo: EJA

### Plano de Obras Pretas

<b>TEMA DA AULA:</b> Sabedoria Adinkra e os fazeres na diáspora: a construção do futuro.
<b>OBRA PRETA ESCOLHIDA:</b> "Olodúnica flor", de Lande Onawale.
<b>COMPETÊNCIAS E HABILIDADES / BNCC:</b> Como a Base Nacional Comum Curricular não contempla a Educação de Jovens e Adultos, enquanto modalidade da Educação Básica, utilizo competências e habilidades do Ensino médio (BNCC) e a Matriz de Referência Curricular da EJA SESI para Ciências Humanas e suas Tecnologia.  <b>Competência BNCC:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.</li></ul> <b>Habilidades BNCC:</b> <p>(EM13CHS104) Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.</p> <p>(EM13CHS501) Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.</p>



**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFBA)  
Canteiro de Obras Pretas**

Competência e habilidades da Matriz de Referência Curricular EJA SESI para Ciências Humanas e suas Tecnologias:

**Competência:**

- Relacionar os elementos culturais que constituem as identidades dos diferentes grupos sociais a variados contextos histórico-geográficos.

**Habilidades:**

Habilidade 4 – Construir e aplicar o conceito de diversidade cultural e de identidade ao analisar as representações culturais de povos, etnias, grupos sociais e estados nacionais, como festas, músicas, imagens, religiosidade, arquitetura.

Habilidade 6 – Criar ações de preservação dos diferentes patrimônios culturais, material e imaterial, e das identidades com base em princípios de igualdade e diversidade sociocultural.

**OBJETIVO GERAL:**

Compreender a importância do estudo da história da África para diminuir a distância entre a África e o Brasil, reconhecendo os elementos culturais das populações afrodiáspóricas que se expressam nos traços de heranças e tradições ancestrais, em suas dimensões materiais e imateriais, por meio dos Adinkra.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Identificar, localizar e apresentar um novo olhar sobre valores e crenças acerca do continente africano;
- Reforçar os laços comunitários e para o bem-viver entre a escola, a família e a comunidade;
- Associar os Adinkra ao contexto de vida dos(as) estudantes;
- Desenvolver um material audiovisual com aplicação dos Adinkra nos fazeres e saberes dos(as) estudantes da EJA.

**ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS:**



**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFBA)  
Canteiro de Obras Pretas**

- 1- O acolhimento se dará com a leitura e reflexão coletiva do poema "Olodúnica flor", de Lande Onawale. Após, apresentarei uma breve biografia do autor.
- 2- Apresentação do mapa da África, com foco no país de Gana, onde este povo está atualmente circunscrito e se origina os símbolos Adinkra. Neste momento é fundamental despi-los dos preconceitos em relação ao continente, reafirmando suas contribuições e pioneirismos nos campos tecnológico, filosófico, científico, político-administrativo, dentre outros. Sendo o berço da humanidade e o terceiro maior continente composto por 54 países, é muito importante ressaltar que nos referimos a um continente com muitos povos com diferentes culturas.
- 3- Exibição do vídeo *Simbologia Adinkra: Legado do Povo Akan* [ThioossaneAfrika], disponível em: <<https://youtu.be/GunB3gWC7gM>>.
- 4- Apresentação dos símbolos Adinkra como forma de incorporar, preservar e transmitir aspectos da história, da filosofia e valores do povo Akan/Acân no contexto de vida dos(as) estudantes da EJA, como parte da missão de recuperar e valorizar essas antigas tradições que compõem o legado ancestral africano.
- 5- Aproximar a simbologia Adrinkra dos saberes e fazeres dos(as) estudantes. Os Adinkra aparecem aqui como elementos de múltiplas aplicabilidades, pois através do conhecimento que esses símbolos apresentam, nossos(as) estudantes da EJA poderão dialogar com suas atividades profissionais, de modo que possam potencializá-las, bem como ter acesso a valores materiais e simbólicos, princípios éticos e morais africanos para reconstrução de si mesmo sem negações, sem mutilações e, sobretudo, numa ética étnica que devolve às populações não-brancas tudo que o racismo lhes roubou.
- 6- Socialização da proposta de atividade com os(as) estudantes e disponibilização de questionário no *Forms* com sondagem dos seus fazeres/saberes e as formas de comunicação e linguagens que mais utilizam no cotidiano.





**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFBA)  
Canteiro de Obras Pretas**

7- Apresentação das produções dos(as) estudantes, em um material audiovisual produzido por eles(as), com a aplicação do Adrinkra em seu cotidiano, trabalho, fazeres e saberes de resistência na diáspora.

**RECURSOS DIDÁTICOS:**

Notebook/computador, datashow, caixa de som, imagens impressas, folhas A4, canetas, cartolinas, tintas, pincel, lápis, lápis de cor.

**INTERDISCIPLINARIDADE/POSSIBILIDADE DE DIÁLOGOS COM OUTRAS DISCIPLINAS:**

Há possibilidade de diálogos com todas as áreas do conhecimento.

**CONEXÕES COM AULAS ANTERIORES:**

Num momento anterior, os(as) estudantes devem assistir ao documentário "BRASIL TUPINAMBÁ!", que apresenta reflexões sobre o processo de reafirmação identitária dos povos Tupinambás situados na região de Olivença, Sul da Bahia. Essa fonte traz relevantes informações sobre o papel histórico dessa população, e toda dinâmica em torno das resistências que são forjadas cotidianamente para manter viva a cultura, seus saberes ancestrais e participação nos processos histórico-sociais.

**DESDOBRAMENTOS SUGERIDOS:**

Inicialmente, como algo voltado para a área de Ciências humanas, esta intervenção se desdobrou em um projeto com engajamento de todas as áreas de conhecimento da EJA de Feira de Santana, no segundo semestre do ano de 2021. Portanto, sugerimos que as demais áreas de conhecimento sejam envolvidas nesta proposta, como forma de disseminar práticas que visem contribuir para construção de novos modos do fazer pedagógico que dialoguem com os(as) estudantes e que extrapolem a pontualidade do novembro, o exotismo e a folclorização das questões étnico-raciais. Ademais, tal intervenção está respaldada pela legislação que determina a obrigatoriedade da temática do ensino das africanidades na educação através da Lei 10.639/03, promulgada com o intuito de valorizar a história e a cultura africana e afro-brasileira.



**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFBA)  
Canteiro de Obras Pretas**

**POSSÍVEIS DIFICULDADES E ALTERNATIVAS:**

Devido à necessidade de distanciamento social por conta da pandemia da COVID-19, encontramos como alternativa a adoção da educação *online*.

**REFERÊNCIAS:**

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n. 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, DF, 10 jan. 2003.

**BRASIL TUPINAMBÁ**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=6jZ0bmNtBiA>>. Acesso em: ago. 2021.

CARMO, Eliane Fátima Boa Morte do. **História da África nos anos iniciais do ensino fundamental**: os Adinkra. Salvador: Artegraf, 2016.

**MAPA** atual do Continente Africano. Disponível em: <<https://misoafricapt.wordpress.com/2012/03/19/mapa-atualizado-da-africa-2012/>>. Acesso em: ago. 2021.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. Introdução às antigas civilizações africanas. *In*: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). **Sankofa**: matrizes africanas da cultura brasileira. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1996. p. 39-49.

ONAWALE, Lande. Olodúnica flor. *In*: BARBOSA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Org.). **Cadernos Negros 43**: poemas afro-brasileiros. São Paulo: Quilombhoje, 2020. p. 216.

SESI. **Metodologia de Reconhecimento de Saberes – MRS**. Identificação, Validação e Certificação de Competências para a Educação de Jovens e Adultos. Documento Complementar 1. Matriz de Referência Curricular. SESI. DN. 2016.

**SIMBOLOGIA ADINKRA**: Legado do Povo Akan [ThiossaneAfrika]. Disponível em: <<https://youtu.be/GunB3gWC7gM>>. Acesso em: ago. 2021.

**MINIBIO DO(A) DOCENTE:**

Rafaela Giffone é mulher negra e historiadora como sua avó, especialista em História, Estudos Culturais e Linguagens e mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos da UNEB. É associada à Associação



**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFBA)  
Canteiro de Obras Pretas**

---

Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN) e é membra do Grupo de Pesquisa Sankofa: Negritudes, PanAfricanismo e Subalternidades, vinculado à UNEB/CNPq. Atua como professora especialista da área das Ciências Humanas da Educação de Jovens e Adultos do Serviço Social da Indústria (SESI), da Bahia.

## Apêndice F: Plano de intervenção: Conhecimentos Ancestrais Medicinais das Populações Indígenas da Amazônia



Centro Educacional Marília Sant'Ana - Escola Sesi  
Coordenação Pedagógica da Educação de Jovens e Adultos

**Título:** Conhecimentos medicinais das populações indígenas da Amazônia

1. **Situação problema:** Quais os tratamentos medicinais criados pelas populações indígenas tradicionais da Amazônia e sua importância/influência no desenvolvimento da medicina moderna?

### 2. Justificativa:

Desenvolver um projeto voltado para o conhecimento e valorização dos saberes medicinais indígenas é uma iniciativa que se fundamenta na lei 11.645/08, a qual estabelece a necessidade de se trabalhar as temáticas voltadas para o ensino de história e cultura indígena nas escolas, em todo o currículo escolar.

Trata-se também de um comprometimento dos profissionais da educação em pensar medidas voltadas para uma formação socialmente referenciada, que respeite a pluralidade étnica e cultural da qual fazemos parte.

O projeto a ser desenvolvido tem forte cunho social e mostra mais ainda que a função da escola não se restringe ao ensino de conteúdos curriculares, mas, ao contrário, participa ativamente da construção da consciência política, indispensável ao convívio em sociedade.

Falar sobre os povos nativos da Amazônia nos faz melhor conhecer nossa história e nossas raízes. O tema oportuniza alunos e professores perceberem outros grupos sociais, auxiliando na construção de identidade, na atuação com o outro na vida social, na preservação do meio ambiente e na construção de valores.

Muitos saberes tradicionais indígenas, como a reza, o benzimento e tratamentos com plantas e ervas são elementos comuns na medicina alternativa da Amazônia, mas nem sempre esses conhecimentos são bem aceitos e respeitados como aliados da medicina ocidental. Mas, mesmo não sendo aceitos, sabe-se que o poder terapêutico das plantas deve ser considerado como ciência e estão sendo estudadas, aperfeiçoadas e aplicadas por diversas culturas e para o tratamento de diferentes doenças.

Neste sentido, este projeto tem uma relevância não apenas para o público escolar, mas para a comunidade em geral, tendo em vista a possibilidade de transmissão das aprendizagens por ele oportunizadas para a sociedade em geral.

### 3. Objetivo geral:

Serviço  
Social  
da Indústria

Departamento  
Regional  
do Acre

Educação, Saúde e Segurança para Indústria  
R. Isaura Parente, 2710, Est. Experimental  
CEP 69.907-650 - Rio Branco - AC  
Fone: (68) 3901-4499

Sede Administrativa  
Av. Ceará, nº 3727 - 7ª BEC  
CEP 69.918-108 - Rio Branco - AC  
Fone: (68) 3212-4241  
sesi@sesiac.org.br | www.sesi.org.br



Analisar e compreender a contribuição dos conhecimentos da medicina tradicional indígena para desenvolvimento da medicina moderna.

**4. Objetivos Específicos:**

1. Conhecer os saberes medicinais indígenas;
2. Identificar influência/contribuição para a medicina moderna.
3. Compreender os diversos usos dos saberes indígenas tradicionais na contemporaneidade.
4. Desenvolver um material audiovisual, apresentando os resultados das pesquisas e discussões feitas no decorrer do projeto.

**5. Resultados Esperados:**

Espera-se, com o desenvolvimento do projeto, que alunos, professores e todos os envolvidos sejam capazes de reconhecer e valorizar os diversos saberes medicinais provenientes das culturas indígenas dos povos da Amazônia, compreendendo a sua importância/influência no desenvolvimento da medicina moderna.

Esperamos ainda que este projeto promova uma reflexão acerca da importância da história e cultura indígena para o nosso cotidiano, erradicando formas de preconceitos e discriminação contra essas populações tradicionais da Amazônia.

**6. Abrangência:**

Este projeto é voltado para os alunos matriculados na Nova EJA – Ensino Médio, na área de conhecimento Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, da escola Marília Sant’Ana (Sesi/Acre), e envolve também diversos profissionais da educação que atuam na mesma instituição, como professores e coordenadores.

Serviço  
Social  
da Indústria

Departamento  
Regional  
do Acre

Educação, Saúde e Segurança para Indústria  
R. Isaura Parente, 2710, Est. Experimental  
CEP 69.907-650 - Rio Branco - AC  
Fone: (68) 3901-4499

Sede Administrativa  
Av. Ceará, nº 3727 - 7ª BEC  
CEP 69.918-108 - Rio Branco - AC  
Fone: (68) 3212-4241  
sesi@sesiac.org.br | www.sesiac.org.br

7. Plano de Ação:

AÇÃO	DETALHAMENTO DAS ATIVIDADES	TAREFAS	RESPONSÁVEL
Apresentação do projeto	Em uma oficina, apresentar o projeto aos alunos, iniciando com a apresentação de um vídeo sobre 6 remédios naturais da medicina indígena ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=2xVf_y2IEpY">https://www.youtube.com/watch?v=2xVf_y2IEpY</a> )	Comentar/interpretar os temas abordados no vídeo; Dialogar com os colegas e a professora sobre o tema do projeto.	Eliane
Pesquisa inicial sobre a medicina tradicional dos povos indígenas da Amazônia.	Pesquisar elementos da medicina tradicional indígena, como plantas medicinais, o tratamento com o Kambô, uso do Rapé e da Ayahuasca.	Fazer uma pesquisa sobre a medicina tradicional dos povos indígenas da Amazônia. Compartilhar e debater com os resultados com os colegas e a professora os resultados encontrados.	Eliane
Divisão de temáticas para aprofundamento e produção do material audiovisual.	Neste encontro, serão distribuídas as temáticas conforme levantamento feito pelos alunos em suas pesquisas sobre os elementos da medicina indígena.	Dividir temas entre os alunos para que cada um possa se aprofundar e apresentar, por meio de recurso audiovisual, os conhecimentos desenvolvidos através do trabalho.	Eliane
Produção de material audiovisual	Nesta atividade os alunos irão produzir um vídeo, de 1 a 3 minutos relatando os novos conhecimentos adquiridos por meio das pesquisas e discussões realizadas no decorrer dos encontros.	Elaboração de roteiro para o vídeo; Filmagem da apresentação individual;	Eliane
		Obs.: os temas trabalhados serão os seguintes: plantas medicinais, o tratamento com o Kambô, uso do Rapé e da Ayahuasca.	

### 8. Cronograma:

TAREFAS	PREVISÃO DE TEMPO (dias)									
Apresentação do projeto (19/08)	X									
Pesquisa sobre o tema (de 19/08 até 26/08)	X	X	X	X	X	X	X			
Divisão dos temas a serem aprofundados (02/09)	X									
Produção de material audiovisual (03/09 a 30/09)	Período de 27 dias									
Culminância (26/10 a 28/10)	X	X	X							

### 9. Recursos:

Data show; Notebook; Internet; Plataforma google meet.

### 10. Monitoramento e avaliação:

Os alunos serão avaliados no decorrer das oficinas, por meio da participação e produção de um vídeo áudio visual.

### 11. Referências Bibliográficas:

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte /** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p. 1. Parâmetros curriculares nacionais. 2. Arte: Ensino de primeira à quarta série. I. Título.

**Constituição (1988).** Presidência da República. Decreto – lei nº 11645, de 10 de março de 2008. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro- brasileira e indígena. Brasília, DF, Senado, 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm)>. Acesso em: 18 de agosto de 2021.

GABRIELE, Schek. Plantas medicinais e o cuidado em saúde em famílias descendentes de pomeranos no sul do Brasil. Pelotas, 2011. Disponível em <<https://wp.ufpel.edu.br/pgenfermagem/files/2015/10/e369853df766fa44e1ed0ff613f563bd.pdf>> Acesso em: 18 de agosto de 2021.

## 10. ANEXOS

### Anexo A: Pesquisa de Satisfação realizada pelo Projeto Empreitada do Canteiro de Obras Pretas- IFBA, sobre a oficina realizada com a equipe EJA Bahia

#### Projeto Empreitada do Canteiro de Obras Pretas- IFBA

AVALIAÇÃO DO PRIMEIRO CICLO

Sua participação é fundamental para a continuidade do nosso projeto. O projeto Empreitadas do Canteiro de Obras Pretas, financiado com edital interno do IFBA Campus Salvador, é coordenado pelos docentes Theo da Rocha Barreto e Ana Carla Lima Portela, o qual visa contribuir propositivamente para a aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nas escolas da Educação Básica. Nosso projeto prima pela valorização do professor enquanto "intelectual do seu fazer", por isso o diálogo com nossos cursistas é fundamental.



Nome do(a) cursista \*

---

Área de atuação \*

---



Unidade e localidade onde atua \*

\_\_\_\_\_

Qual a sua avaliação sobre a Oficina do projeto Empreitadas do Canteiro de Obras Pretas? \*

Positiva

Parcialmente positiva

Negativa

Outro: \_\_\_\_\_

Como você avalia que a Oficina realizada pelo Empreitada do Projeto Canteiro de Obras Pretas para sua formação continuada? \*

Relevante

Parcialmente relevante

Irrelevante

Outro: \_\_\_\_\_

No que tange à carga horária da formação, qual a sua avaliação: \*

Satisfatória, mas poderia ser maior

Satisfatória, mas poderia ser menor

Plenamente satisfatória

Insatisfatória

No que tange ao formato da atividade: \*

- Satisfatório
- Parcialmente satisfatório
- Insatisfatório
- Outro: \_\_\_\_\_

Nesta edição trabalhamos com Odailta Alves e Landê Onawale. Já conhecia a obra deles:

- Não conhecia
- Conhecia apenas um
- Já conhecia

Considera o trabalho com as obras de autores(as) negros como eles: \*

- Relevante
- Parcialmente relevante
- Irrelevante

No que tange a proposta de diálogo com os planos forjados pelos professores formadores para a formação continuada:

- Relevante
- Parcialmente relevante
- Irrelevante

No que tange à relevância do projeto Empreitada do Canteiros de Obras Pretas para a função social do IFBA, você o considera: \*

- Relevante a oferta de próximos ciclos do curso
- Parcialmente relevante a oferta de próximos ciclos do curso
- Irrelevante a oferta de próximos ciclos do curso
- Outro: \_\_\_\_\_

Para termos noção do público atingido pelo nosso projeto, indique o número total de estudantes com que você trabalha atualmente (indique apenas o número). \*

\_\_\_\_\_

Gostaríamos de contar com suas sugestões para um possível próximo ciclo do curso.

\_\_\_\_\_

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

# Anexo B: Matriz de Referência Curricular da EJA para área das Ciências Humanas

## CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS

### MATRIZ DE REFERÊNCIA CURRICULAR EJA SEI PARA CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS – ENSINO MÉDIO

#### EIXOS COGNITIVOS

- I. Dominar linguagens verbal, não verbal, matemática, artística, corporal e científica, com diferentes finalidades, em contextos pessoais e sociais;
- II. Construir e aplicar conceitos fundamentais das várias áreas do conhecimento para compreender fenômenos e aplicá-los no mundo do trabalho;
- III. Selecionar, relacionar, organizar e interpretar saberes para enfrentar situações-problema de ordem pessoal e do mundo do trabalho, por meio da construção de argumentações;
- IV. Elaborar propostas, projetos, planos estratégicos, entre outros, relacionados a contextos de trabalho, culturais e pessoais.

#### COMPETÊNCIAS, HABILIDADES E DETALHAMENTO DAS HABILIDADES

##### C1. Compreender os elementos culturais dos contextos histórico-geográficos e sociais do Brasil e do mundo do trabalho.

<p><b>H1</b> – Compreender as mais variadas fontes documentais disponíveis ao longo do tempo e as produções culturais no nosso cotidiano para leitura do mundo.</p> <p><b>DH 1.1</b> – Perceber os diferentes tipos de fontes documentais que podemos ter acesso no mundo do trabalho e na vida cotidiana.</p> <p><b>DH 1.2</b> – Reconhecer as diversas formas de produções culturais na atualidade e seu aproveitamento nos campos sociais e no mundo do trabalho.</p> <p><b>DH 1.3</b> – Associar as produções culturais com a compreensão do passado.</p> <p><b>DH 1.4</b> – Relacionar a informação contida em diversos tipos de fontes com os interesses de grupos sociais específicos no Brasil contemporâneo.</p>	<p><b>H2</b> – Relacionar as mudanças culturais com as inovações tecnológicas em diferentes contextos histórico-geográficos no mundo do trabalho.</p> <p><b>DH 2.1</b> – Evidenciar a importância das novas tecnologias para o desenvolvimento socioeconômico de uma sociedade e sua influência no mundo do trabalho.</p> <p><b>DH 2.2</b> – Comparar o impacto das inovações técnicas relacionadas ao mundo do trabalho, com as alterações demográficas.</p> <p><b>DH 2.3</b> – Identificar a forma como as fontes históricas retratam as características culturais dos diferentes grupos sociais de nossa sociedade atual.</p>	<p><b>H3</b> – Explicar o conceito de diversidade cultural e identidade, relacionando ao cotidiano e à formação da cidadania.</p> <p><b>DH 3.1</b> – Descrever como se deu o processo de formação étnico-racial da sociedade brasileira.</p> <p><b>DH 3.2</b> – Relacionar a diversidade cultural à influência na sociedade brasileira contemporânea.</p> <p><b>DH 3.3</b> – Reconhecer a importância da contribuição cultural de cada grupo étnico na composição da sociedade brasileira.</p> <p><b>DH 3.4</b> – Explicar a importância das influências africanas para a formação cultural afro-brasileira.</p>	<p><b>H4</b> – Discutir o processo de ocupação do território brasileiro e sua dinâmica social nas relações sociais, destacando o mundo do trabalho.</p> <p><b>DH 4.1</b> – Identificar aspectos responsáveis pelo processo de regionalização do território brasileiro.</p> <p><b>DH 4.2</b> – Compreender os processos de migração no Brasil e sua relação com a ocupação do território, a urbanização e o mundo do trabalho.</p>	<p><b>H5</b> – Contextualizar os diferentes tipos de patrimônios culturais, relacionando-os aos processos de construção de identidade do cidadão no mundo contemporâneo.</p> <p><b>DH 5.1</b> – Entender como o patrimônio histórico e cultural garante a preservação da história local e nacional.</p> <p><b>DH 5.2</b> – Reconhecer as manifestações artísticas dos grupos étnicos como patrimônio imaterial da sociedade brasileira e sua influência na formação cultural atual.</p> <p><b>DH 5.3</b> – Explicar como a preservação do patrimônio histórico contribui para consolidar a cultura local e nacional.</p>
---	--	--	---	--

(continua)

(continuação)

MATRIZ DE REFERÊNCIA CURRICULAR EJA SEI PARA CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS – ENSINO MÉDIO		
<b>DH 1.5</b> – Compreender a responsabilidade que o cidadão possui na sociedade verificando a veracidade das informações comparadas nos diversos meios de comunicação.	<b>DH 3.5</b> – Estabelecer relações entre os movimentos indígenas atuais e o etnocídio enfrentado por esse grupo étnico no Brasil Contemporâneo.	
	<b>DH 3.6</b> – Relacionar as características da sociedade brasileira atual considerando a situação da população negra.	

**Objetos do Conhecimento:** 1. Introdução aos estudos das Ciências Humanas; 2. Sujeito histórico; 3. Colonização; 4. Administração colonial; 5. História e cultura indígena e afro-brasileira; 6. Movimentos culturais no mundo ocidental e seus impactos na vida social e política; 7. A luta dos negros no Brasil; 8. Formação da sociedade brasileira; 9. Etnias brasileiras; 10. Formação territorial brasileira: as regiões; 11. Estrutura populacional – dinâmica demográfica; 12. Patrimônio histórico-cultural local e nacional; 13. Cultura material e imaterial; 14. Patrimônio e diversidade cultural no Brasil.

#### Eixo Estruturante: Cultura brasileira em tempos de notícias falsas.

**Justificativa:** O crescente aumento de divulgação de notícias falsas nos últimos anos, seja no Brasil, seja no restante do mundo, chama, cada vez mais, atenção da sociedade no atual cenário da globalização. Desta forma, para compreender a gravidade do fenômeno, o ensino que se propõe a formar cidadãos ativos no mundo do trabalho precisa abordar de maneira direta a construção do pensamento crítico e racional, calcado nos pilares do pensamento filosófico. Ao realizar essa ação, observaremos as diferentes fontes de divulgação de informação, bem como os diferentes aspectos que, ao longo da história, formaram a cultura de nosso país. O aspecto cultural une-se neste momento ao pensamento crítico proposto pela filosofia, tendo em vista a crescente onda de desinformação e preconceito que vem sendo lançada sobre a cultura indígena e afro-brasileira. Para desconstruir esta distorção, é necessário dimensionar a própria construção histórica da nossa sociedade brasileira, compreendendo como ela está intimamente vinculada não apenas a elementos culturais e populacionais vindos da Europa, mas também comunga de grandes contribuições dos povos africanos e das populações originárias de nosso território. A percepção destas variadas dimensões da cultura brasileira passa também pela compreensão do próprio patrimônio histórico e cultural. Saber reconhecer, valorizar e respeitar o patrimônio é dever de todo o cidadão em nossa sociedade.

**MATRIZ DE REFERÊNCIA CURRICULAR EJA SEI PARA  
CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS – ENSINO MÉDIO**

<b>C2. Analisar o trabalho humano e os processos de construção e transformação em diferentes contextos histórico-geográficos e sociais.</b>	
<p><b>H6</b> – Identificar, em registros diversos, as principais características do trabalho humano, considerando suas formas de organização e suas funções em diferentes contextos histórico-geográficos e sociais.</p> <p><b>DH 6.1</b> – Relatar o papel da indústria no desenvolvimento da economia e da sociedade em diferentes contextos históricos e geográficos.</p> <p><b>DH 6.2</b> – Descrever o ambiente de produção industrial fabril no contexto do processo de industrialização brasileira.</p> <p><b>DH 6.3</b> – Apontar fatores que favoreceram o crescimento da indústria brasileira nos séculos XX e XXI e seus impactos no mundo do trabalho.</p>	<p><b>H7</b> – Comparar as transformações das condições de vida e de produção dos trabalhadores à atuação dos movimentos sociais, reconhecendo a importância das conquistas legais para o estabelecimento da consciência cidadã.</p> <p><b>DH 7.1</b> – Associar o processo de construção da legislação trabalhista no Brasil com a ação social e a formação cidadã.</p> <p><b>DH 7.2</b> – Explicar a influência dos movimentos sociais na formação da sociedade contemporânea, destacando as suas conquistas.</p>
<p><b>H8</b> – Investigar o impacto das novas tecnologias nas relações de trabalho e nos meios de comunicação em diferentes contextos histórico-geográficos e sociais.</p> <p><b>DH 8.1</b> – Identificar os impactos dos avanços tecnológicos nas diversas camadas sociais da nossa sociedade.</p> <p><b>DH 8.2</b> – Debater sobre a tecnologia como ferramenta de desenvolvimento social em diferentes contextos históricos, geográficos e sociais.</p> <p><b>DH 8.3</b> – Explorar sobre os avanços do atual sistema de comunicação como um fator favorecedor da economia mundial.</p>	<p><b>H9</b> – Interpretar dados sobre o mercado de trabalho, com destaque para mulheres e crianças, bem como o aumento do desemprego e das ocupações informais, considerando os processos de globalização, modernização e desenvolvimento tecnológico.</p> <p><b>DH 9.1</b> – Determinar os fatores responsáveis pela exclusão no mundo do trabalho na sociedade capitalista contemporânea.</p> <p><b>DH 9.2</b> – Relacionar as mudanças comportamentais no mundo contemporâneo com a globalização e o consumismo.</p> <p><b>DH 9.3</b> – Comparar os desafios da sociedade contemporânea, inclusive o crescimento das ocupações informais, com o processo de globalização e desenvolvimento tecnológico.</p> <p><b>DH 9.4</b> – Perceber a crescente participação da mulher no mercado de trabalho e o seu impacto na vida social.</p>
<p><b>Objetos do Conhecimento:</b> 1. As transformações no mundo da produção; 2. Revolução Industrial; 3. Processo de industrialização no Brasil; 4. República no Brasil; 5. Era Vargas; 6. Economia brasileira; 7. O trabalhador da indústria como protagonista de desenvolvimento econômico do Brasil; 8. O trabalho e o mercado de trabalho; 9. O Brasil e o mercado mundial; 10. Consumismo; 11. Desigualdade social; 12. População e estrutura etária; 13. Emprego e renda; 14. Indústria como agente transformador do espaço geográfico; 15. Trabalho na sociedade contemporânea; 16. Tecnologias de informação e comunicação; 17. Cidadania.</p>	

**Eixo Estruturante:** A indústria como veículo da transformação no Brasil e no mundo.

**Justificativa:** As transformações do mundo contemporâneo suscitam, cada vez mais, mudanças em nossas formas de viver e de nos relacionarmos com outros indivíduos. Sendo o aluno do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos um indivíduo que está em frequente contato com os mais diversos tipos de tecnologias, seja no seu ambiente profissional ou no seu espaço doméstico, faz-se necessário ter uma ampla perspectiva de como a indústria e a tecnologia estão profundamente relacionadas em sua vida cotidiana. Assim, perceberemos como as transformações que se originaram no campo da indústria e da produção impulsionaram diversas outras mudanças na sociedade. Esta abordagem inicia-se com o processo de industrialização do Brasil e do mundo para então abordar as novas dinâmicas da vida social que se estabeleceram graças à indústria, tais como a urbanização, o trabalho assalariado, as novas necessidades de consumo, o crescimento da economia com base no mercado, as tecnologias de informação e comunicação. Por fim, observaremos os reflexos de industrialização tem na vida cotidiana do cidadão, provocando novas formas de sociabilidade e organização, tais como os sindicatos e as associações de trabalhadores ou de moradores de uma determinada região da cidade, bem como trouxe à tona a preocupação com a distribuição desigual da renda entre esta população trabalhadora.

**MATRIZ DE REFERÊNCIA CURRICULAR EJA SESI PARA  
CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS – ENSINO MÉDIO**

<b>C3. Avaliar os aspectos relevantes das instituições sociais e políticas nas relações de poder em diferentes escalas e contextos histórico-geográficos e sociais.</b>	
<b>H10</b> – Analisar conceitos sobre a natureza das desigualdades econômicas e sociais nos processos de legitimação da exclusão social, discriminação e exploração do trabalho.	<b>H11</b> – Explicar as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder.
<b>H11</b> – Identificar a natureza dos conflitos sociais e políticos e o uso da força ou violência em diferentes contextos históricos e sociais.	<b>H12</b> – Identificar a natureza dos conflitos sociais e políticos e o uso da força ou violência em diferentes contextos históricos e sociais.
<b>DH 10.1</b> – Identificar os principais processos de legitimação da exclusão social, discriminação e exploração do trabalho em diferentes momentos históricos.	<b>DH 11.1</b> – Compreender o conceito de Geopolítica e sua aplicabilidade para a compreensão do mundo atual.
<b>DH 10.2</b> – Analisar criticamente conflitos culturais, sociais, políticos, econômicos ou ambientais ao longo do processo histórico.	<b>DH 11.2</b> – Comparar as diferentes formas de governo no Brasil e no mundo, favorecendo o entendimento das organizações de poder contemporâneas.
<b>H13</b> – Pesquisar projetos coletivos de intervenção na realidade local para erradicar todas as formas de racismo, preconceito, discriminação e desigualdade, com base em valores éticos, estatutos legais e princípios de igualdade entre os seres humanos.	<b>DH 12.1</b> – Compreender o processo de conquista dos direitos do cidadão, reconhecendo o contexto político da sociedade atual.
<b>DH 13.1</b> – Discutir as diferentes formas de preconceito existentes na sociedade, bem como os tipos de violência decorrentes dela.	<b>DH 13.2</b> – Debater, nas legislações existentes, formas de extinguir o preconceito em todas as suas formas para a construção de uma sociedade mais justa.

(continua)

(continuação)

MATRIZ DE REFERÊNCIA CURRICULAR EJA SEI PARA CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS – ENSINO MÉDIO	
<b>DH 10.3</b> – Associar a conquista de direitos humanos, políticos, civis e sociais à luta dos cidadãos e a formação da cidadania contemporânea.	<b>DH 11.3</b> – Reconhecer as revoluções sociais como movimentos ideológicos que promoveram transformações na Europa e estenderam seus efeitos para o mundo todo.
<b>DH 11.4</b> – Relacionar os conceitos de cidadania e democracia no Brasil, compreendendo seu papel de agente transformador na sociedade contemporânea.	<b>DH 12.3</b> – Compreender a importância dos grandes filósofos e seus principais conceitos na promoção de uma política de preservação dos direitos fundamentais na sociedade atual.
<b>Objetos do Conhecimento:</b> 1. Revoluções sociais e políticas na Europa; 2. A nova ordem mundial; 3. As transformações no mundo da produção; 4. A luta pela conquista de direitos (humanos, políticos, civis e sociais) pelos cidadãos; 5. Filosofia política; 6. Representações políticas e partidos políticos; 7. Movimentos sociais, política e cidadania; 8. Sistemas totalitários (nazismo, fascismo e ditadura); 9. O processo de Independência do Brasil; 10. Os grupos sociais; 11. Vida urbana: hierarquia nas cidades, pobreza e segregação espacial; 12. Desigualdade Social; 13. Conceitos: moral, ética, cidadania e justiça.	

**Eixo Estruturante:** A democracia e as conquistas sociais no mundo moderno diante do crescimento dos movimentos neofascistas.

**Justificativa:** O século XXI assiste ao surgimento, cada vez mais frequente, de grupos que se aproximam das ideias propagadas pelos antigos governos fascistas que assolaram a Europa há setenta anos. Em meio a esse fenômeno, os alunos do Ensino Médio, sabedores do seu papel enquanto cidadãos críticos, precisam conhecer as conquistas que a sociedade contemporânea alcançou ao rechaçar os governos e o comportamento fascista. Dessa forma, ao observar o crescimento dessa onda "neofascista", precisamos ter em mente duas questões: a primeira trata-se das condições sociais em que tais movimentos surgiram e se disseminaram, chamando atenção neste ponto para o fato de o fascismo não ser um fenômeno exclusivamente europeu. A segunda diz respeito ao produto da luta contra o fascismo, isto é, a conquista dos direitos humanos e do compromisso que as democracias atuais possuem em garantir a vida e a dignidade de seus cidadãos. A manutenção dos direitos humanos, os princípios da ética e da justiça social são valores que não podem ser depositados unicamente sob a responsabilidade do Estado. Assim, a construção histórica do conceito de "cidadania procura chamar atenção para a responsabilidade da ação dos indivíduos dentro de sua sociedade. A formação do Estado brasileiro contemporâneo está profundamente associada às premissas dos direitos humanos e das liberdades civis. A construção de nossa democracia e a luta contra os governos autoritários são parte de nossa trajetória política e é preciso que Jovens e Adultos, enquanto cidadãos, percebam a relevância do seu papel no que diz respeito à sua atuação na sociedade. Para isso, é necessário enxergar a ação política para além dos partidos e salientar como as práticas cotidianas também são expressão de nosso compromisso com a liberdade e com a pluralidade de ideias.



MATRIZ DE REFERÊNCIA CURRICULAR EJA SESI PARA CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS – ENSINO MÉDIO	
<b>C4. Construir interações sociedade-natureza em diferentes contextos, reconhecendo suas principais dinâmicas e impactos ambientais e sociais.</b>	
<b>H14</b> – Pesquisar as diferentes representações gráficas e cartográficas dos espaços geográficos em diferentes contextos históricos e sociais.	<b>H15</b> – Investigar as interações da sociedade com o meio físico, levando em consideração aspectos históricos e (ou) geográficos.
<b>H16</b> – Avaliar impactos ambientais e sociais decorrentes da utilização intensiva de tecnologias na produção de bens de consumo, nas edificações e na geração energética em diferentes contextos histórico-geográficos.	<b>H17</b> – Analisar criticamente as ações, os atores e as tecnologias responsáveis pelos impactos ambientais e sociais considerando as interações sociedade-natureza em diferentes contextos histórico-geográficos.
<b>H18</b> – Distinguir, em situações-problema, o impacto da preservação e a degradação ambiental no campo e na cidade, considerando diferentes tecnologias e formas de uso nos diferentes dos espaços.	<b>H19</b> – Distinguir, em situações-problema, o impacto da preservação e a degradação ambiental no campo e na cidade, considerando diferentes tecnologias e formas de uso nos diferentes dos espaços.
<b>DH 14.1</b> – Aplicar os diferentes tipos de escalas na leitura e interpretação das representações cartográficas para resolver situações-problemas do cotidiano.	<b>DH 15.1</b> – Identificar os recursos naturais existentes no espaço geográfico local.
<b>DH 14.2</b> – Analisar características sociais, econômicas e políticas, a partir da leitura de representações gráficas contemporâneas.	<b>DH 15.2</b> – Verificar a distribuição territorial dos recursos naturais brasileiros, analisando seus impactos socioeconômicos na contemporaneidade.
<b>DH 14.3</b> – Indicar as regiões do território brasileiro em representações gráficas e sua relação com demais elementos da realidade local.	<b>DH 15.3</b> – Debater sobre ações cidadãs que corroboram para a preservação dos recursos naturais no território brasileiro.
<b>Objetos do Conhecimento:</b> 1. Cartografia; 2. Localização espacial; 3. Mapas; 4. Indústria; agente transformador do espaço geográfico; 5. Fontes de energia; 6. Sustentabilidade; 7. Elementos naturais no Brasil; 8. As características climáticas do território brasileiro; 9. Os domínios morfoclimáticos brasileiros; 10. Questão ambiental e cidadania; 11. Escalas; numéricas e gráficas.	<b>DH 16.1</b> – Explicar como o processo de industrialização brasileira influenciou nas mudanças sociais e nas relações produtivas.
<b>DH 17.1</b> – Examinar os problemas socioambientais e seus efeitos na sociedade contemporânea.	<b>DH 18.1</b> – Aplicar o conceito de sustentabilidade em ações de prevenção, evitando o surgimento de problemas nas gerações futuras.
<b>DH 17.2</b> – Investigar os problemas ambientais gerados pela produção industrial em diferentes contextos históricos, geográficos e sociais.	<b>DH 18.2</b> – Diferenciar formas de degradação ambiental existentes no campo, visando à conscientização do indivíduo para tomada de decisões.
<b>DH 16.2</b> – Estudar as fontes de energia utilizadas nas indústrias brasileiras e seus impactos ambientais.	<b>DH 17.2</b> – Investigar os problemas ambientais gerados pela produção industrial em diferentes contextos históricos, geográficos e sociais.
<b>DH 16.3</b> – Calcular impactos ambientais gerados pela atividade industrial, identificando ações repressoras.	

**Eixo Estruturante:** Indústria, meio ambiente e sustentabilidade.

**Justificativa:** A nova fase do desenvolvimento industrial trouxe consigo, neste início de século XXI, a preocupação com a sustentabilidade e o equilíbrio entre a ação humana e o meio ambiente. Sendo o setor industrial parte do universo de sociabilidade de jovens e adultos, a percepção de como o espaço geográfico é transformado pela indústria mostra-se como elemento essencial de diálogo entre a realidade expressa pelo mundo do trabalho e as demandas apresentadas pela sociedade contemporânea. Por meio desta dimensão, que une a ação do setor secundário com a questão ambiental, é possível trabalhar uma série de conhecimentos necessários ao dia a dia do aluno que está inserido no setor produtivo. Primeiramente, iniciaremos o processo com a identificação do próprio espaço geográfico brasileiro, com suas características morfoclimáticas e seus recursos naturais. Em seguida, passaremos para o exercício da localização espacial e, para tanto, será necessário efetuar a leitura de diferentes representações cartográficas com as respectivas escalas numéricas e gráficas. Munido desses conhecimentos, poderemos alcançar o objetivo final, que é perceber a questão ambiental como uma questão imprescindível tanto para a ação cidadã quanto para a própria indústria. A percepção histórica do desenvolvimento industrial em nosso país e no mundo pode mostrar quais ações ao longo do tempo tiveram os maiores impactos ambientais, bem como seus reflexos diretos na degradação do espaço natural e urbano.