



UFRPE

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ALAN DA SILVA ALVES

**CONTRIBUIÇÕES DA EJAI PARA AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO
QUILOMBO RURAL DE CASTAINHO- MUNICÍPIO DE GARANHUNS-PE.**

RECIFE

2021

ALAN DA SILVA ALVES

**CONTRIBUIÇÕES DA EJAI PARA AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO
QUILOMBO RURAL DE CASTAINHO- MUNICÍPIO DE GARANHUNS-PE.**

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciado/a em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Moisés de Melo Santana

RECIFE

2021

FOLHA DE APROVAÇÃO

ALAN DA SILVA ALVES

CONTRIBUIÇÕES DA EJAI PARA AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO QUILOMBO RURAL DE CASTAINHO- MUNICIPIO DE GARANHUNS-PE.

Data da Defesa: 10/12/2021

Horário: 11h45 horas

Local/Plataforma: <https://meet.google.com/nzw-fvsc-fvm>

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Moisés de Melo Santana - Orientador

Prof.^a Dra. Fabiana Cristina da Silva - Examinadora Interna

Prof. Dr. José Nilton de Almeida - Examinador Externo

Resultado: () Aprovado/a

() Reprovado/a

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A474c Alves, Alan da Silva
CONTRIBUIÇÕES DA EJAI PARA AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO QUILOMBO RURAL DE
CASTAINHO- MUNICIPIO DE GARANHUNS-PE. / Alan da Silva Alves. - 2021.
57 f.

Orientador: Moises de Melo Santana.
Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Pedagogia, Recife, 2021.

1. Identidade Negra. 2. Comunidade. 3. Alfabetização. I. Santana, Moises de Melo, orient. II. Título

CDD 370

Agradecimentos

A Deus, autor da vida, Senhor da História e de onde vêm toda Sabedoria;

À minha família, alicerce e estrado da minha caminhada;

À Universidade Federal Rural de Pernambuco, pelo conhecimento adquirido;

Aos professores e professoras do Curso de Pedagogia da UFRPE, pela paciência e por acreditarem no meu potencial;

Ao meu Orientador, Prof. Dr. Moisés Santana pela sua presteza em acompanhar-me nesta trajetória bem como sua amizade e confiança em minha capacidade;

Ao GEPEEEs- Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Etnias e Economia Solidária, pelo incentivo à pesquisa acadêmica;

Ao Prof. Dr. Paulo Roberto Palhano Silva e ao Prof. Dr. Baltazar Macaíba de Souza, onde na pessoa de cada um, saúdo e agradeço aos docentes do Curso de Pedagogia da UFPB- Campus IV Litoral Norte, onde comecei minha trajetória e militância na Educação.

À Comunidade Quilombola de Castainho, de modo especial às lideranças comunitárias pela luta diária em busca de melhorias para sua comunidade;

À Escola Municipal Virgília Garcia Bessa e sua equipe gestora por haver permitido elaborar esta pesquisa;

Aos professores da modalidade EJAII, por permitirem realizar esta pesquisa em sua turma;

Aos amigos e amigas, colegas de turma, pela convivência nas horas alegres e tristes;

Epígrafe

A democracia só será uma realidade quando houver, de fato, igualdade racial no Brasil e o negro não sofrer nenhuma espécie de discriminação, de preconceito, de estigmatização e de segregação, seja em termos de classe, seja em termos de raça. (Florestan Fernandes)

RESUMO

Esta pesquisa foi realizada na Escola Municipal Virgília Garcia Bessa, na comunidade Quilombola de Castainho, na turma da modalidade EJAII e tem como objetivo geral analisar e compreender as práticas de leitura e escrita como meios de afirmação da identidade negra. Entender a Educação de Jovens, Adultos e Idosos como uma das formas de construção de conhecimento aliada às forças dos saberes do povo é uma necessidade para que as mudanças de mentalidade em relação ao patrimônio étnico se consolidem. Isto só é possível quando se relaciona as práticas educativas para além da escola numa práxis pedagógica libertadora; e esta prática envolve a capacidade do educador de somar conhecimento, afetividade, criticidade, respeito, ação e, em conjunto com seu educando concorrer para a transformação do mundo. Sua metodologia tem base na abordagem qualitativa e estudo de caso, onde participaram 6 sujeitos sendo estes: 2 docentes, 3 alunos e 1 liderança comunitária; para isto foram tomados como instrumentos: entrevistas semiestruturadas com todos os sujeitos, observação no campo com anotações e pesquisa bibliográfica. Essa pesquisa tomou como base teórica os estudos de Stecanella (2013), Soares (2008), Freire (2000), Munanga (2003), Brandão (1998), Bourdieu (2003) dentre outros. Concluímos que a modalidade de EJAII, precisa além de uma estratégia de ensino contextualizada, alfabetizar e formar sujeitos críticos para a superação do racismo estrutural existente em nosso país.

Palavras- Chaves: Identidade Negra, Comunidade, Alfabetização.

ABSTRACT

This research was carried out at the Virgília Garcia Bessa Municipal School, in the Quilombola community of Castainho, in the EJAII modality class, and its general objective is to analyze and understand the practices of reading and writing as a means of affirming black identity. Understanding the Education of Youth, Adults and Elderly as one of the forms of knowledge construction combined with the strengths of the people's knowledge is a necessity for the changes in mentality in relation to ethnic heritage to be consolidated. This is only possible when the educational practices beyond the school are related in a liberating pedagogical praxis; and this practice involves the educator's ability to add knowledge, affection, criticality, respect, action and, together with the student, contribute to the transformation of the world. Its methodology is based on a qualitative approach and a case study, in which 6 subjects participated, namely: 2 teachers, 3 students and 1 community leader; for this, the following instruments were used: semi-structured interviews with all subjects, field observation with annotations and bibliographical research. This research took as theoretical basis the studies of Stecanella (2013), Soares (2008), Freire (2000), Munanga (2003), Brandão (1998), Bourdieu (2003) among others. We conclude that the EJAII modality needs, in addition to a contextualized teaching strategy, to educate and train critical subjects to overcome the structural racism that exists in our country.

Keywords: Black Identity, Community, Literacy.

LISTA DE IMAGENS:

Fig. 1- Escrita do Aluno.....	p. 55
Fig. 2- Sala de Aula da EJAI.....	p. 55
Fig. 3- Lideranças comunitárias.....	p. 56
Fig. 4- Aspectos da Comunidade de Castainho.....	p.56
Fig. 5- Escola campo de pesquisa e líder comunitário.....	p. 57
Fig. 6- Escola Quilombola.....	p. 57

LISTA DE SIGLAS

CEB- Conselho de Educação Básica

CECQ- Comissão Estadual de Comunidades Quilombolas

CNE- Conselho Nacional de Educação

CONAQ- Comissão Nacional das Comunidades Quilombolas

CPT- Comissão Pastoral da Terra

EJAI- Educação de Jovens, Adultos e Idosos

FCP- Fundação Cultural Palmares

FETAPE- Federação de trabalhadores da Agricultura de Pernambuco

FUNDARPE- Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco

GERE- Gerência Regional de Educação Agreste Meridional

LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais

TEA- Transtorno do Espectro Autista

RESUMO
ABSTRACT
LISTA DE IMAGENS
LISTA DE SIGLAS

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....p. 12

CAPÍTULO I: Fundamentação Teórico-metodológica.....p.15

CAPÍTULO II: Metodologia.....p.19

2.1 Natureza, meios e Instrumentos da pesquisa.

2.2 Conhecendo o universo pesquisado

2.3 Os sujeitos pesquisados

2.4 Metodologia de Análise

CAPÍTULO III: Recolhidos os dados, vamos analisá-los?p.29

3.1 Analisando o livro didático

3.2 Práticas de leitura e escrita na EJA de Castainho

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....p. 39

REFERÊNCIAS

APÊNDICE

Termo de Consentimento livre e esclarecido

Roteiro 1- Instrumento para conhecimento da escola- campo de pesquisa.

Roteiro 2- Questionário socioeconômico e étnico- cultural.

Roteiro 3- A escola e a Lei nº. 10.639/2003 (para professores e alunos)

Roteiro 4- Entrevista sobre o livro didático (para professores)

ANEXOS

INTRODUÇÃO

O tema educação de pessoas jovens e adultas não nos remete apenas a uma questão de especificidade etária, mas, primordialmente, a uma questão de especificidade cultural. Isto é, apesar do recorte por idade (jovens e adultos são, basicamente, "não crianças"), esse território da educação não diz respeito às reflexões e ações educativas dirigidas a qualquer jovem ou adulto, mas delimita um determinado grupo de pessoas com características, relativamente semelhantes no interior da diversidade de grupos culturais da sociedade contemporânea.

O adulto, para a educação de jovens e adultos, é em grande parte, de pessoas que chegam às grandes cidades provenientes do interior do estado, e que por sua vez advém de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do ensino supletivo. E o jovem, recentemente incorporado ao território da antiga educação de adultos, não é aquele com uma história de escolaridade regular, o vestibulando ou o aluno de cursos extracurriculares em busca de enriquecimento pessoal.

Como o adulto anteriormente descrito, o jovem é também um excluído da escola, porém geralmente incorporado aos cursos que favoreçam suprir o déficit de escolaridade em fases mais adiantadas, com maiores chances, portanto, de concluir o ensino fundamental ou mesmo o ensino médio. Apesar de alguns adultos e jovens estarem de certo modo na área periférica das grandes cidades, vivendo seu ser interiorano, ou até talvez a sua ruralidade, este é bem mais ligado ao mundo urbano, envolvido em atividades de trabalho e lazer mais relacionadas com a sociedade letrada, escolarizada e urbana. Refletir sobre como esses jovens e adultos pensam e aprendem envolve, portanto, transitar pelo menos por três campos que contribuem para a definição de seu lugar social, a saber: a condição de "não crianças", a condição de excluídos da escola e a condição de membros de determinados grupos culturais.

Foi a partir desta reflexão sobre a Educação de Jovens, Adultos e Idosos que surgiu o desejo de investigar e analisar o processo de leitura e escrita numa

turma de EJAI, mais precisamente numa área rural; em face ao contexto sociopolítico, torna-se um desafio visto que as escolas do campo devem oferecer ao jovem e ao adulto procedimentos adequados, a modalidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos, às populações rurais que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos, no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, em idade própria (BRASIL, 2008); também aliado à pesquisa sobre como se dá o processo acima descrito, surgiu o questionamento de, como este processo de leitura e escrita pode favorecer a afirmação da identidade negra, levando em conta suas lutas pelos diversos direitos, sobretudo o direito à terra, ao reconhecimento das identidades étnico-raciais, à territorialidade e sobretudo, direito à educação.

Sobre este aspecto, a educação quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo uma pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum curricular e os princípios que orientam a Educação Básica Brasileira. (BRASIL, 2010).

Destaco que o presente trabalho de conclusão de curso, tem sua base nos documentos oficiais do Ministério da Educação ao que tange as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2010) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (BRASIL, 2012), além de escritos de diversos teóricos na área de educação, que irradiaram a possibilidade de pesquisar o fenômeno ora proposto, numa turma da EJAI- anos iniciais, presente numa Escola Municipal do Quilombo Rural de Castainho, situada no município de Garanhuns-PE.

Para tanto, queremos refletir o processo de educação formal como meio de afirmação da identidade do sujeito que está presente no quilombo rural, sem dispensar outrossim a importância do processo de educação não formal que contribui enormemente para afirmação identitária, porém este aspecto não é nosso objeto de estudo agora, pois a educação formal para os povos tradicionais é um direito, e a escola deixa de ser instrumento de reprodução e passa a ser um espaço de cidadania e da formação da consciência étnica.

Para o desenvolvimento do presente trabalho de pesquisa, partimos do seguinte questionamento: Como as práticas de leitura e escrita podem contribuir

para afirmação da identidade negra dos educandos da turma de EJAI- anos iniciais, da escola quilombola rural no município de Garanhuns-PE?

Para responder à questão deste trabalho de pesquisa acima exposta, precisamos observar que os conhecimentos dos sujeitos integrantes da própria sociedade em que eles estão inseridos e tomam consciência da sua importância no contexto histórico de suas lutas e mudanças que conseguiram, pois cada um traz consigo a capacidade de organização, assumindo os compromissos do processo educacional, sem que o Estado seja excluído deste processo (FREIRE, 2000).

Entender a Educação de Jovens, Adultos e Idosos como uma das formas de construção de conhecimento aliado aos conhecimentos comunitários e à força dos saberes do povo presentes na realidade de cada pessoa individual e nos espaços coletivos, para que as mudanças de mentalidade em relação ao patrimônio étnico se consolidem. Isto só é possível quando se relaciona as práticas educativas para além da escola numa práxis pedagógica libertadora; e esta prática envolve a capacidade do educador de somar conhecimento, afetividade, criticidade, respeito, ação e, em conjunto com seu educando, concorrer para a transformação do mundo. Esta transformação, para a qual se educa não pode estar limitada à escolarização, mas sim, retroalimentada da realidade viva e dinâmica que exige sempre novas respostas a cada momento.

No presente trabalho, apresentamos como objetivo geral: analisar e compreender as práticas de leitura e escrita como meios de afirmação da identidade negra, nos educandos do módulo 1 da EJAI, numa escola situada no quilombo rural de Castainho, no município de Garanhuns-PE. E como objetivos específicos: Caracterizar e analisar os materiais didáticos disponíveis na escola referente ao universo pesquisado; identificar as metodologias de leitura e escrita utilizadas na escola estudada; analisar em que medida os processos didáticos podem contribuir para a afirmação da identidade negra. Em tempo, para a construção do presente trabalho de pesquisa, precisamos compreender que o mesmo foi construído durante o processo pandêmico da COVID-19 que assolou o mundo e desta forma, todos os serviços até mesmo as escolas pararam de funcionar por causa da alta contaminação deste vírus que causou inúmeras mortes de pessoas; mesmo assim, esta pesquisa continuou e agora é apresentada.

CAPÍTULO I: Fundamentação teórico-metodológica

O presente trabalho encontra-se ancorado em fundamentos teórico-metodológicos que possibilitam o desvelamento das nuances do objeto a ser estudado e, portanto, os fundamentos precisam ter profunda articulação entre si e ser capaz de viabilizar os conceitos, produzir as conclusões e abrir caminhos para outras possíveis reflexões sobre o tema agora proposto a ser estudado. Desta forma, dividiremos esta parte em três grandes linhas gerais que nortearão nosso embasamento teórico afim de, entrelaçados, buscar respostas plausíveis ao questionamento proposto para análise: como as práticas de leitura e escrita podem contribuir para afirmação da identidade negra dos educandos do módulo I da EJAI, da escola quilombola rural no município de Garanhuns-PE?

Primeiramente diante das questões do campo educacional, indicamos ser necessário compreender o papel reservado aos sujeitos que estão na modalidade da EJAI- Educação de Jovens, Adultos e Idosos, quer sejam educadores, quer sejam educandos. Todos eles são atores os quais operacionalizam as ações educativas envolvendo-se constantemente e construindo a unidade entre ação e reflexão sobre a realidade. Como educadores, nossa presença e atuação no mundo nos subordina a agirmos na transformação da realidade superando assim uma visão e compreensão meramente ingênua. Assim sendo,

[...] a alfabetização de adultos enquanto ato político e ato de conhecimento, comprometida como processo de aprendizagem da escrita e da leitura da palavra, simultaneamente com a 'leitura' e a 'reescrita' da realidade, e a pós-alfabetização, enquanto continuidade aprofundada do mesmo ato de conhecimento iniciado na alfabetização [...]. (MOURA, 1999, p.61).

E ao se tratar da Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos, percebemos o qual se faz necessário que políticas públicas de acesso a esta modalidade de educação, sejam de qualidade aliados a pedagogia e a didática; e que estas não sejam só uma conquista vazia, mas uma constante, enraizada no cotidiano e que produza frutos de transformação social local, pois de acordo com Moura (1999), a educação libertadora é uma das coisas que devemos fazer junto com outras coisas, para transformar a realidade. Desta forma, segundo Stecanella (2013), construir um projeto educativo que faça sentido para os que estão nele envolvidos pressupõe

um diálogo com os diferentes atores para construir uma cidadania universal na sala de aula.

A presente pesquisa possui seu fundamento teórico nos pensamentos de Brandão (2006), Freire (2000), Moura (1999), além dos documentos oficiais do Ministério da Educação do Brasil, ao que tange a regulação do ensino na modalidade EJA.

Destacamos secundamente, o aspecto da alfabetização e do letramento como processo complexo de muitas perspectivas diante da pluralidade dos enfoques das áreas de conhecimento que se convergem para a ação pedagógica e didática do professor, mediante aos diversos contextos culturais o qual está inserido, levando em conta sua preparação para atuar neste espaço (SOARES, 2008).

Ainda para Soares (2008), Alfabetização e Letramento são dois conceitos distintos que se complementam; a alfabetização consiste em seu sentido próprio e específico, como o processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita; e ainda,

Em seu sentido pleno, o processo de alfabetização deve levar à aprendizagem não de uma mera tradução do oral para o escrito, e deste para aquele, mas à aprendizagem de uma peculiar e muitas vezes idiossincrática relação fonemas-grafemas, de um outro código, que tem, em relação ao código oral, especificidade morfológica e sintática, autonomia de recursos de articulação do texto e estratégias próprias de expressão/ compreensão. (SOARES, 2008, p. 17).

No entanto, o letramento é pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita (SOARES, 2010).

Podemos ainda lembrar que

O alfabetismo, entendido como um estado ou uma condição, refere-se não a um único comportamento, mas a um conjunto de comportamentos que se caracterizam por sua variedade e complexidade. Uma análise desses comportamentos permite agrupá-los em duas grandes dimensões: a dimensão individual e a dimensão social (SOARES, 2010, p. 30).

Na dimensão individual, o alfabetismo é visto como um atributo da própria pessoa, referindo-se ao poder de certas habilidades de leitura e escrita. Quando se observa a dimensão social, o alfabetismo é visto como um fenômeno da cultura,

referindo-se a um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita, e a um conjunto de demandas sociais de uso da língua escrita.

Assim sendo, a relação alfabetização e cidadania pode ser analisada sob a perspectiva positiva pois, ao promover a alfabetização, propicia-se, sobretudo condições para que os indivíduos se tornem conscientes de seu direito à leitura e à escrita, sendo estas acesso à cidadania. (SOARES, 2008). A compreensão do papel social é sempre determinada pela compreensão do individual. A ação humana só tem sentido e prospera quando se compreende a subjetividade de sua relação dialética (FREIRE E MACEDO, 1990).

Por fim, o terceiro aspecto que trata sobre as culturas locais, entendemos que carregam em si a abertura necessária para que nelas possam ser desenhados os contornos da nova cidadania nas relações locais e posteriormente globais. A gestão de políticas afirmativas para a inclusão social das comunidades é o meio para a produção de bens necessários à superação de toda forma de exclusão e discriminação.

E no caso das comunidades quilombolas que são objeto de nosso estudo, elas abrigam uma população que está desprovida de acessos básicos à educação, saúde e segurança, pois historicamente as necessidades destas comunidades foram deixadas no esquecimento ao longo dos anos, criando assim a Resistência às adversidades e aos descasos dos poderes públicos nas instâncias municipal, estadual e federal, não obstante o reconhecimento por parte do Governo Brasileiro, da comunidade quilombola do Castainho como área de interesse social.

A Identidade cultural é um fator importante, pois associado à Resistência, recriam-se as relações interpessoais, intergrupais, locais por meio da religiosidade, dos costumes locais e das atividades laborais comunitárias e individuais. Os Parâmetros Curriculares Nacionais afirmam, neste sentido que,

A pluralidade cultural existente no Brasil é fruto de um longo processo histórico de interação entre aspectos políticos e econômicos, no plano nacional e internacional. Esse processo apresenta-se como uma construção cultural brasileira altamente complexa, historicamente definida e redefinida continuamente em termos nacionais, apresentando características regionais e locais. Coexistem aqui culturas singulares, ligadas a identidades de origem de diferentes grupos étnicos e culturais. (BRASIL, 1997, p. 24).

Para Laffin (2012), a negação dessa pluralidade, ainda é um enfrentamento para o reconhecimento das questões raciais pelos movimentos negros, ao longo de

toda história, congregou muitas organizações negras e setores do governo na construção de uma agenda voltada a superação dessa desigualdade despertando outrossim, políticas afirmativas

Ainda sobre ações afirmativas para as populações negras, estamos aos poucos galgando espaços e reconhecimento:

Fomentar ações afirmativas de gênero e geração de trabalho e renda que contribuam para a superação da desigualdade socioeconômica entre os educandos da EJA, considerando a diversidade cultural e social como bandeira de luta na promoção da igualdade e como subsídio na proporção de políticas públicas, face à história da sociedade de classe brasileira, hierárquica e autoritária (BRASIL, 2009, p. 46).

Ao longo dos anos e com as conquistas, vamos construindo conceitos de Políticas Públicas de Inclusão, Resistência, Cultura Negra, Identidade Negra, Quilombos e Comunidades Quilombolas Rurais, nos apoiamos nos pensamentos de Munanga (2003), Monteiro (1985), Rodrigues (1976). Todos estes conceitos serão tratados numa articulação capaz de aprofundar sobre o tema da Educação para a igualdade racial, deste modo, a educação das relações étnico-raciais é fundamental para a consolidação da sociedade brasileira enquanto uma democracia da construção da sociedade, que visa garantir, a todos os grupos sociais, iguais direitos, poder e autoridade (SILVA 2012).

CAPÍTULO II: METODOLOGIA

Neste segundo capítulo consideramos o conhecimento como uma construção num constante processo de mudança, significação e ressignificação, colocando-o em seu devido contexto, não obstante a complexidade da sociedade, e não como um ente acima de tudo. Desta forma compreendemos que, segundo Minayo (2000, p. 23):

[...], a pesquisa se configura como Atividade básica das Ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados.

2.1 Natureza, meios e Instrumentos da pesquisa.

O presente trabalho de pesquisa nos sugeriu um caminho que incluiu uma metodologia, que por sua vez trouxe concepções teóricas de abordagem e um conjunto de técnicas que possibilitaram a captação dos fenômenos a serem pesquisados no ambiente social, que por sua vez foram recebidos e organizados, buscaram responder à questão que norteia o presente trabalho: Como as práticas de leitura e escrita contribuem para afirmação da identidade negra dos educandos da EJAI- anos iniciais, da escola quilombola rural no município de Garanhuns?

Para responder a este questionamento a nossa pesquisa utilizou a abordagem qualitativa, esta opção se justificou porque o método outrora escolhido permitiu responder de forma adequada ao conjunto de dados que foram captados pelas técnicas de pesquisa; e assim, aprofundou-se no mundo dos significados das ações e relações humanas (MINAYO, 2001). Tivemos ainda a contribuição desta abordagem pois, na pesquisa qualitativa, de forma muito geral, segue-se a mesma rota ao realizar uma investigação. Para Triviños (1987), existe uma escolha de um assunto ou problema, uma coleta e análise de informações.

Conforme dito acima, a observação do fenômeno nos conduziu ao mundo dos sujeitos pesquisados procurando entender o comportamento real destes sujeitos e do campo de estudos em questão; e como estes sujeitos construíram a realidade em que eles atuam. Esta abordagem permitiu-nos a combinação de técnicas que serão logo mais descritas para o bom andamento da coleta de dados.

Enquanto procedimento, este trabalho realizou-se por meio da pesquisa de campo pois, o procedimento permitiu, além de registrar, analisar o objeto abordado em seu meio próprio. Segundo Severino (2008), a coleta de dados neste tipo de procedimento é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo diretamente observados sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador. Para tanto, foram utilizadas as técnicas da pesquisa bibliográfica, da observação não participante e da entrevista não estruturada.

Sobre as técnicas que foram utilizadas acima destacadas, a pesquisa bibliográfica para o nosso trabalho foi de grande relevância, pois ela fora realizada a partir de leitura dos registros disponíveis sobre o tema em livros, artigos, teses e demais documentos escritos por autores que contribuíram sobre o tema proposto (SEVERINO, 2008). Para tanto, nos referenciaremos junto aos autores citados na fundamentação teórica deste trabalho de conclusão de curso, de documentos oficiais do Estado Brasileiro ao que se refere ao ensino da EJA, da Educação do Campo e da Educação Quilombola, sobretudo a questão das Relações Étnico-Raciais no espaço escolar propriamente dito.

Para tanto, uma das técnicas de coleta de dados usada foi a observação; Instrumento de grande relevância para conseguir as informações e compreender o contexto social. Segundo Marconi e Lakatos (2010) a observação consiste não apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos e fenômenos que se deseja estudar, mas ajuda o pesquisador a identificar e obter provas. Neste sentido, a observação foi de cunho não participante, porque para Marconi e Lakatos (2010) o pesquisador presencia o fato, mas não participa dele; não se deixa envolver pelas situações; faz mais o papel de espectador. Isto não significa que o pesquisador ficará inerte ao fenômeno, porém esta terá o caráter sistemático.

Outra técnica que utilizamos, a entrevista, pois possibilitou a interação entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa, como afirma Severino (2008). Neste caso desenvolvemos a entrevista com questionário semiestruturado porque, para o que foi proposto como meio de coleta de dados, esta característica permitiu-nos que o fenômeno fosse desvelado de forma natural e não dirigida, assim como sugere Severino (2008), o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada.

Por fim, as atividades de pesquisa em campo consistiram em visitas pré-estabelecidas à turma da EJA I ensino fundamental, existente na Escola Municipal, localizada no Quilombo Rural de Castainho, Município de Garanhuns; para captação dos dados, foram utilizados do recurso visual desenvolvendo o registro fotográfico das atividades de pesquisa. O material documentado, as respectivas análises foram todas organizadas em relatório de pesquisa componente do estudo monográfico que se pretendeu construir de forma processual.

2.2 Conhecendo o universo pesquisado

A comunidade de Castainho localiza-se no município de Garanhuns, na Região de Desenvolvimento do Agreste Meridional de Pernambuco distanciando-se do Recife 230 km. Garanhuns se destaca por situar-se em um brejo de altitude, por apresentar um clima ameno no verão e temperaturas baixas no inverno, diferente da maior parte do estado de Pernambuco.

A economia do município baseia-se na pecuária, na agricultura de sequeiro, na forte cultura da mandioca e, em algumas áreas, no plantio de café. Como nas demais regiões do estado, as melhores terras foram concentradas nas mãos de grandes proprietários e as comunidades camponesas foram forçadas a viver em estreitas faixas de terra, sofrendo constantes ameaças até o presente tempo.

A comunidade de Castainho é um dos poucos Quilombos com terras oficialmente Tituladas no Brasil. No Estado de Pernambuco, Conceição das Crioulas localizada no município de Salgueiro, e Castainho em Garanhuns compõem as únicas 2 Comunidades Remanescentes de Quilombos com terras Titularizadas.

Embora possua algumas versões divergentes, as origens da formação da comunidade quilombola de Castainho, segundo Alfredo Leite Cavalcanti (1973) em seu livro História de Garanhuns, aponta para uma ligação direta com o Quilombo dos Palmares. Também Manuel Correia de Andrade (1985) assim suspeitava desse passado como mostra Monteiro (1985): “Surgiu então a necessidade de combater os diversos quilombos da região, principalmente o de Palmares, que exerceu influência por uma extensa área, que abrangia inclusive o atual município de Garanhuns (MONTEIRO, 1985, p.19)”. Através de uma forte articulação política construída ao longo do tempo, a comunidade de Castainho, foi uma das primeiras, junto com a comunidade de Conceição das Crioulas, em Salgueiro, a dar início ao

processo de titularização de suas terras. Este processo envolveu várias pessoas em diversas áreas: oficializou-se sua Associação de Moradores, articulou-se com o Movimento Negro Unificado, com a Federação de Trabalhadores de Agricultura de Pernambuco (FETAPE), com a Comissão Pastoral da Terra (CPT), e mostra intensa participação na Comissão Estadual das Comunidades Quilombolas (CECQ) e na Comissão Nacional das Comunidades Quilombolas (CONAQ). Transformou-se em Ponto de Cultura, programa vinculado ao Governo Federal e abriga um polo no Festival de Inverno de Garanhuns vinculado à Fundação de Arte de Pernambuco (FUNDARPE), com oficinas culturais e de formação político-identitárias (FUNDARPE, 2012).

Na área educacional percebemos através da observação realizada na sala de aula e no levantamento de dados sobre a escola campo de pesquisa, a constante luta para uma educação voltada para a realidade local, desde a localização da escola nesse caso, a Escola Municipal Virgília Garcia Bessa, às lutas por práticas pedagógicas para a promoção da igualdade étnico-racial; na questão agrária, a mobilização para titularização das terras é marca patente para comunidade, além das discussões em torno da identidade negra, da cultura e das especificidades da comunidade.

O campo de pesquisa inclui como foco a Escola Municipal Virgília Garcia Bessa, fundada em 1975, atendendo, à época, o que equivale, hoje, do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I. A escola teve seu espaço ampliado, além de mudar de local, transferindo-se geograficamente para mais próximo do centro da comunidade, após forte mobilização da comunidade para um melhor acesso à escola, para que seus alunos tivessem direito futuramente a outros níveis de ensino dentro da própria comunidade. A escola é mantida pela Prefeitura Municipal de Garanhuns.

Atualmente, a escola atende todo o Ensino Fundamental, do 1º ao 9º ano e à Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI); funciona em três turnos: 7h-11h30; 13h30-17h; e 18h30- 21h, respectivamente; possui 280 alunos, distribuídos em 10 turmas. O corpo docente conta com 15 professores, incluindo um intérprete e um instrutor de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), além de dois auxiliares de serviços gerais, duas merendeiras, um agente administrativo, uma secretária, uma coordenadora e uma gestora. A escola é bem estruturada, conta fisicamente com: dez salas de aula, equipadas com armários e estantes, uma sala de leitura, uma

ampla cozinha com despensa, dois blocos de sanitários com dois banheiros masculinos, dois femininos cada um, além de dois banheiros para funcionários, área de serviço e um pátio interno; bem como corredores amplos e uma quadra que está em fase de finalização. Desde 2014, a escola funciona em horário integral e sendo a primeira escola em território quilombola a oferecer esta modalidade de ensino.

2.3 Os sujeitos pesquisados

Sobre o universo a ser pesquisado faz-se necessário para obtenção de resultados favoráveis, uma acurada observação do pesquisador. A definição do campo é resultado das visitas realizadas à comunidade e à observação neste caso, de todo o ambiente escolar. Para delimitar o campo de pesquisa, escolhemos a Escola Municipal Virgília Garcia Bessa, localizada no centro da comunidade de Castainho; ela possui um histórico da participação comunitária na sua criação, posterior organização e atual contributo que a própria escola dá por meio da Educação de Jovens, Adultos e Idosos, sendo assim justificável a escolha desta comunidade e da escola como campo de pesquisa. Esta participação da comunidade ultrapassa a presença da família na escola, pois a efetiva interação com os problemas da escola, tendo mais condições para poder reivindicar do Estado providências e soluções e, dessa forma, exercer plenamente o seu direito e seu dever de participação democrática nas decisões. (PARO, 2001, p.86).

Durante as visitas realizadas para o conhecimento do campo e dos sujeitos da pesquisa, foi notada a preservação da escola, não só com o ambiente físico, mas até com os procedimentos didático-pedagógicos adotados em sala de aula, para que estes possam levantar questões que dizem respeito à relação escola-comunidade; estas informações foram muito bem explícitas não apenas pelas lideranças comunitárias, mas também pelos professores. Destacamos que dos 15 professores da escola três pertencem à comunidade de Castainho e os demais residem em diversos bairros da área urbana de Garanhuns; e falando mais precisamente dos professores da EJA, que são apenas 4, todos residem na cidade de Garanhuns, sendo preciso para deslocamento, a fim de atender a demanda das três turmas de EJA existentes, tomarem transporte de van sendo esta cedida pela GERE- Gerência Regional de Educação Agreste Meridional, com sede na própria também em Garanhuns.

A Lei nº. 10.639/2003, que modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 é vivenciada no sentido de que a problemática da educação para as relações étnico-raciais é muito debatida na escola, a qual, por um lado, se mostra presente nos argumentos dos professores, da secretária, da coordenadora e da gestora, tornando evidente que todos eles reconhecem que pertencem étnico-racialmente à comunidade do Castainho e, em consequência, a escola também, assim como é importante fortalecer este vínculo; por outro lado, ficou evidente nas falas das lideranças comunitárias e dos alunos do EJAI, as inquietações no sentido de auto afirmar-se e valorizar os traços físicos e culturais presentes na comunidade; sendo esta outra razão de buscarmos pesquisar neste universo tão rico e ao mesmo tempo complexo.

Diante do que foi colocado até agora neste tópico, consideramos que uma pesquisa qualitativa de abordagem etnográfica era o caminho melhor para maior compreensão dos detalhes envolvendo essa intensa relação entre comunidade e escola. Além disso, tornou-se necessária a pesquisa bibliográfica tendo em vista a complementação de informações que mesmo estando presentes nos sujeitos, fez-se buscar outras fontes a partir de livros e periódicos que ajudassem a encontrar respostas para o problema central da pesquisa. Portanto, a modalidade de ensino EJAI- Educação de Jovens, Adultos e Idosos, foi escolhida como centro para o nosso estudo, entendendo-se que esta modalidade tem como pressuposto levar o sujeito não só aprender a ler e a escrever, porém, implícito neste conceito (ler e escrever) está a ideia de que a leitura e a escrita trazem consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprende a usá-las. (SOARES, 2010, p. 17).

Na escola campo de pesquisa possui duas turmas de EJAI, sendo estas denominadas pela terminologia de módulo 1, que corresponde aos anos iniciais do ensino fundamental 1; e conseqüentemente o módulo 2, também correspondente ao ensino fundamental 2. Desta forma, selecionamos como sujeitos da pesquisa o modulo 1. Turma composta por apenas 6 alunos que estão na faixa etária de 18 a 64 anos, sendo que um aluno possui Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Cada turma é atendida por 4 professores que se revezam ao longo da semana, sendo estes caracterizados pelos próprios alunos como “os de fora” da comunidade.

Na presente pesquisa ficou evidente que mesmo a escola sendo o campo prioritário da nossa pesquisa, era necessário ouvirmos a liderança da comunidade para apreendermos aspectos historiográficos e também a influência que a escola enquanto espaço formal de aprendizagem exerce na comunidade; ao mesmo tempo verificar que aquele espaço pedagógico é também espaço onde se constrói a compreensão de cidadania e de pertencimento à própria comunidade quilombola. A inclusão destes sujeitos residiu na compreensão de saber como as experiências na educação para as relações étnico-raciais, mesmo não tendo uma compreensão formal da Lei nº. 10.639/2003, no intuito de ampliar o entendimento em torno do problema de pesquisa que possibilitou a inferência a respeito da mobilização da comunidade em relação à afirmação de sua identidade étnico-racial no presente histórico coletivo e individual. Desta forma, trouxemos a presença de um líder comunitário de grande reconhecimento, pela sua dedicação e participação em momentos decisivos para a história e a cultura da comunidade de Castainho. Entendemos neste interim que o processo de evolução da presente pesquisa, ao ouvir as narrativas dos sujeitos selecionados, contribuiu para compreender a concepção que os mesmos possuem da relação entre a dinâmica didático-pedagógica da escola e o aspecto político-social da comunidade quilombola.

2.4 Metodologia de Análise

Para que haja uma verdadeiro compreensão do objeto estudado e esta possa ser de forma ampliada, seguimos agora caracterizando os diversos instrumentos de investigação e seus esquemas, em vista de obtenção de resultados plausíveis do trabalho desenvolvido. Desta forma, inicialmente realizamos a coleta de dados que por sua vez, levou-nos ao levantamento de documentos escritos, livros e periódicos, bem como a realização da observação do campo de pesquisa e a elaboração de forma contígua, de um formulário com uma entrevista semiestruturada.

Os documentos que foram analisados têm o caráter consultivo visando sobre tudo a existência, inicialmente da Lei 10.639/2003, definida como política pública de educação. Procuramos também observar outros documentos que dizem respeito às questões das comunidades quilombolas, abrangendo as questões agrárias, culturais e educacionais de maneira geral. São eles: Lei 10.639/2003 que

aborda a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira na Rede Oficial de Ensino em qualquer esfera de responsabilidade quer seja, municipal, estadual e federal. Fora verificado também o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana publicada em 2009. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 9394/1996.

Tivemos acesso também à Portaria 98/07 da Fundação Cultural Palmares (FCP), ao que tange ao Cadastro Geral de Remanescentes das Comunidades dos Quilombos e ao mesmo tempo, acesso ao Relatório Técnico de Identificação e Delimitação da Comunidade Quilombola de Castainho. E por fim, à Resolução CNE/CEB de 8 de Novembro de 2012 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

As visitas ao campo de estudos foram realizadas nos meses de agosto e setembro de 2019, e se estendeu por mais 2 semanas, sendo uma no mês de outubro e a outra no mês de dezembro do mesmo ano de 2019, devido à necessidade da coleta de dados adicionais, como a aplicação do questionário mediante a disponibilidade dos sujeitos para a realização das entrevistas. Todavia, foram realizadas duas visitas preliminares no mês de abril para a consolidação do campo de pesquisa e a determinação do tema final deste trabalho de conclusão de curso. Programamos outra visita no mês de março do ano de 2020, porém fomos afligidos pela pandemia do Corona vírus (Covid-19), a qual obrigou a universidade suspender as atividades presenciais semestrais e conseqüentemente a visita programada.

Durante as visitas realizadas, percebemos que existem momentos celebrativos da comunidade, a exemplo da Festa da Mãe Preta que é realizada durante o mês de julho, e que consiste, segundo relatos orais, em uma festa com fortes elementos da cultura afro-brasileira e africana, fazendo assim que a identidade negra se tenha evidência. Esta festa envolve não só a comunidade de Castainho, mas outras pequenas comunidades quilombolas que estão ao redor: as comunidades quilombolas de Estivas, Caluete, Tigre, Estrela e Timbó que também se localizam no município de Garanhuns; neste ambiente celebrativo são muito fortes as danças e músicas locais com ênfase social e também religioso.

Percebemos pelos sujeitos da pesquisa (professores, alunos, gestora, liderança comunitária local), que essa celebração influencia de forma direta no cotidiano da escola; é na Festa da Mãe Preta que se vivencia a Identidade negra e o pertencimento àquela comunidade, e legitima a história cultural da Comunidade de Castainho e das outras comunidades quilombolas de Garanhuns. Na escola porém, é vivido o dia 20 de novembro, o Dia da Consciência Negra, que é desenvolvido e refletido durante todo este dia com diversas atividades pedagógicas. Além das festividades que possuem influência direta no cotidiano da escola, percebemos que também o luto é marca profunda; quando falece alguém da comunidade, para-se todas as atividades, inclusive a escola, num ato de respeito ao membro da comunidade que morreu. Neste aspecto, a escola permanece dois ou três dias fechada, mesmo que isto em termos práticos, cause um certo prejuízo ao rendimento dos alunos.

A respeito da abordagem da observação de campo, o mesmo permite a decodificação detalhada dos diversos fenômenos acontecidos, bem como as diversas reações das pessoas, ações e objetos contidos num determinado contexto, além de proporcionar uma ligação destes fenômenos com parte do problema de pesquisa que fora levantado, para que sejam realizadas as devidas inferências realizadas ao longo do desenvolvimento teórico da pesquisa ora realizada. Além disso, visando coletar mais dados de forma mais rica diante da complexa realidade pesquisada, a utilização da observação de campo permitiu-nos a simples observação no sentido estrito da palavra (o sentar e observar), pois nos permitiu uma apreensão natural dos gestos e significados da realidade estudada, uma das características da pesquisa qualitativa.

Foi nesta dinâmica que passamos a entender que a opção pela entrevista se mostrou como instrumento complementar à observação realizada, pois nos permitiu aprofundar o contexto estudado, e entender a dinâmica do objeto analisado. Desta forma, Segundo Bourdieu (2003, p. 695):

É efetivamente sob a condição de medir a amplitude e a natureza da distância entre a finalidade da pesquisa tal como é percebida e interpretada pelo pesquisado, e a finalidade que o pesquisador tem em mente, que este pode tentar reduzir as distorções que dela resultam, ou, pelo menos, de compreender o que pode ser dito e o que não pode, as censuras que o impedem de dizer certas coisas e as incitações que encorajam a acentuar outras.

Para tanto, a entrevista semiestruturada foi realizada a partir de um roteiro que fora repassado para cada um de forma impressa; tendo o cuidado de conduzir cada entrevista com as especificidades correspondentes aos graus de leitura e escrita inerentes de cada entrevistado. Seguindo o pensamento de Ludke e André (1986), a intenção foi possibilitar maior participação e interação do entrevistado na construção da investigação; assim sendo,

[...] a entrevista semiestruturada, [...], ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação [...] parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisam, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante (LUDKE e ANDRE:1986, p.146)

Com vimos, a lei 10.639/2003 sinaliza e nos põe na reflexão em vistas de construirmos uma educação para as relações étnico-raciais que realmente e de forma concreta sejam valorizados os símbolos e a cultura negra, dando ênfase à africana e afro-brasileira implicando na sua inserção na escola, pois observa-se a necessidade de investir na democratização das práticas cotidianas dentro da instituição escolar, para a desconstrução de preconceitos inculcados numa sociedade ainda com padrões eurocêntricos. Assim, foi proposto reunir dados advindos de vários personagens desta pesquisa- professores, alunos e da liderança comunitária, tendo como pano de fundo a prática da Lei 10.639/2003, tomando como foco a educação para as relações étnico-raciais e a interação com as práticas de Alfabetização e Letramento realizadas no ambiente escolar, sobretudo na modalidade de ensino EJA, pois esta modalidade como nos lembra as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola: a proposta pedagógica da EJA deve ser contextualizada levando em consideração os tempos e os espaços humanos, as questões históricas, sociais e políticas, culturais e econômicas das comunidades quilombolas (BRASIL: 2012, p. 11), compreendendo assim esta modalidade e como ela contribui com o desenvolvimento pessoal dos sujeitos que vivem na comunidade quilombola de Castainho.

CAPÍTULO III: recolhidos os dados, vamos analisá-los?

Neste capítulo apresentaremos uma análise dos dados recolhidos para o presente trabalho de conclusão de curso, levando em conta que os mesmos dados coletados por meios dos instrumentos já referidos no segundo capítulo deste trabalho, foram realizados num período cronológico curto, sendo frontalmente atingidos pela pandemia da Covid-19 em todo o mundo, especialmente no campo de pesquisa, pois todas as atividades que requeriam aglomeração foram suspensas por um período de quase dois anos.

Para realizarmos a análise dos dados foi preciso apoiar-nos inicialmente no que Bourdieu (2003) pontua como “ação reflexa”, ou seja, o olhar sociológico diante do contexto presente, pois permite perceber e controlar no campo, [...], os efeitos da estrutura social na qual ela acontece.” (BOURDIEU, 2003, p. 694). Desta forma o que se intencionou foi diminuir as falhas próprias do processo da pesquisa, visto que a própria pesquisa foi uma atividade a qual também não deixou de ser uma relação social, e mostrar com o máximo de proximidade possível a complexa realidade que cerca a problemática, baseando-se assim no pensamento de Bourdieu (2003), quando diz:

[...] todo tipo de distorções estão inscritas na própria estrutura da relação de pesquisa. Estas distorções devem ser reconhecidas e dominadas; e isso na própria realização de uma prática que pode ser refletida e metódica, sem ser a aplicação de um método ou a colocação em prática de uma reflexão teórica (p. 694).

Em seguida utilizamos como referência a análise de conteúdo para ir além de uma interpretação superficial dos dados. A escolha por este método de análise baseou-se na intenção de desvendar o conteúdo ali presente, para não cair em achismos ou interpretar de forma errada os dados; tendo em mente a proposta de Bardin (2011) quando este apresenta sua reflexão sinalizando que muitas vezes, os conteúdos encontram-se ligados a outra coisa, ou seja, às significações “segundas” e que as significações primeiras escondem e a análise de conteúdo retira: símbolos e simbolismos, valores e valorações, assim como os mitos, ou seja, todos estes segundos sentidos que se movem com certa descrição e experiência abaixo do sentido primeiro” (BARDIN, 2011, p. 135-136).

Tentamos desta forma, trazer para a superfície o que está no mais profundo das práticas socioculturais presentes nas relações, da dinâmica entre a escola e a comunidade, com intenção de fazer emergir a relação do ensino na EJA e suas contribuições para a vida dos sujeitos que estão envolvidos e suas práticas cotidianas dentro da comunidade quilombola, bem como na vivência de cada um no ambiente urbano, dando assim a possibilidade de este mesmo sujeito afirmar-se em sua identidade negra nestas mesmas ações cotidianas. Desta forma, compreendemos que análise de conteúdo possibilitou perceber o que há por trás do discurso e toda sua carga simbólica que este discurso traz que não está explícito.

As entrevistas foram realizadas com os professores e os alunos bem como foi necessário entrevistar a liderança comunitária. Para fins de identificação apenas dos dados, utilizamos a seguinte legenda com letras minúsculas do nosso alfabeto: (d)- professores, sendo (d1) e (d2); (a)- Alunos, (a1), (a2) e (a3); e (l)- para o líder comunitário. A partir dos dados analisamos as concepções, ações e práticas a respeito do processo de materialização da Lei nº. 10.639/2003. Para tanto os aspectos abordados nas entrevistas compreenderam: a caracterização do ensino da EJA na comunidade quilombola; as relações entre a escola e a comunidade tendo em vista a caracterização e formas de participação da comunidade no ambiente escolar; a utilização dos recursos didáticos, sobretudo o livro utilizado nas aulas da EJA, se os mesmos estão de acordo com o ensino e pratica reflexiva sobre as relações étnicos-raciais.

De acordo com Arroyo (2010):

O racismo é visto como um problema cultural, moral, de mentalidades, logo seu combate passa a ser caracterizado como uma intervenção educativa, pedagógica e, conseqüentemente, dar ênfase em intervenções no sistema escolar visto como um dos espaços educativos por excelência, como um espaço pedagógico e cultural, capaz de mudar imaginários, valores, culturas e condutas (p. 113).

A partir disso nos propusemos nessa análise procuramos perceber as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, como vem sendo concretizada no contexto estudado “a divulgação e produção de conhecimentos, a

formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial, para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada” (BRASIL, 2004, p. 10).

Para organizar melhor nossa análise de dados, após as entrevistas realizamos a divisão dos grupos, a partir dos temas abordados e os sujeitos entrevistados. Para isto, tomamos por base o que diz Munanga (2012) quando reflete sobre a identidade negra:

Se o processo de construção da identidade nasce a partir da tomada de consciência das diferenças entre “nós” e “outros”, não creio que o grau dessa consciência seja idêntico entre todos os negros, considerando que todos vivem em contextos socioculturais diferenciados (p. 11).

No entanto, uma perspectiva mais viável seria situar e colocar a questão da negritude e da identidade dentro do movimento histórico, apontando seus lugares de emergência e seus contextos de desenvolvimento (2012, p. 15).

A partir desta concepção consideramos melhor acondicionar os sujeitos pesquisados em dois grupos característicos: o grupo “escola” e o grupo “comunidade”. Assim ficou a divisão: quatro sujeitos compondo o grupo “escola”, sendo 2 professoras da modalidade EJA e 2 alunos; ambos correspondentes a turma “modulo 1”, cujo módulo é correspondente aos anos iniciais do Ensino Fundamental 1; e 2 sujeitos para compor o grupo “comunidade” onde inclui 1 liderança Comunitária e 1 aluno do modulo referido a cima; formando assim o total de 6 sujeitos pesquisados.

Inicialmente para o levantamento dos dados e conseqüente agrupamento agora exposto, foi realizada uma entrevista preliminar de caráter sócio- econômico e étnico-cultural, onde todos os sujeitos pesquisados responderam. Para que este agrupamento pudesse ser realizado, observamos que necessariamente as concepções identitárias dos próprios sujeitos seria fator primordial para o bom andamento da análise. Desta forma temos 4 sujeitos nascidos e criados na comunidade quilombola, que se auto identificaram como quilombola, enquanto os 2 restantes não se identificaram como quilombolas e moram na área urbana, sendo em diferentes lugares da própria cidade. O pertencimento foi orientado a partir das falas dos próprios sujeitos e percebeu-se nestas mesmas falas, os fatores

históricos, culturais e as diversas experiências sociais pela qual passaram todos eles ao longo de sua formação identitária.

Esta análise realizada a partir das contribuições de Arroyo (2010) e Munanga (2012) permitiu-nos perceber de onde surgem as concepções dos sujeitos, das suas ações e dos seus objetivos sócio-políticos em suas ações cotidianas, apresentando outrossim, elementos importantes na relação entre os dois grupos analisados, principalmente no cruzamento dos dados, possibilitando assim apreender como se dá a interação entre eles. Faz-se necessário lembrar que as ações e objetivos sócio-políticos, bem como as concepções, foram extraídas das entrevistas semiestruturadas propostas para os dois grupos, pois dentre o que foi possível realizar, tendo em vista o ambiente e suas várias condicionantes (horário e disponibilidade dos sujeitos), seguiu-se um roteiro para os dois grupos de entrevistados (roteiros para as professoras, para a liderança comunitária e para os alunos) tendo em comum os questionamentos. Preciso lembrar que as diversas concepções, ações e objetivos não foram determinantes, visto que mesmo sendo o questionário igual para todos, as respostas foram completamente diferentes umas das outras e tendo em mente o contexto de onde foram extraídas as respostas do questionário, foi preciso completa-las através de observações em campo empreendidas em 2 semanas, dentro do período do mês de outubro ao mês de dezembro de 2019.

A seguir faremos um excursão sobre os resultados acerca da análise do livro didático utilizado nesta turma do módulo 1 da EJAII buscando responder ao questionamento sobre como as práticas de leitura e escrita podem contribuir para afirmação da identidade negra na comunidade bem como fora dela.

3.1 Analisando o livro didático

Nesta seção iremos trazer a análise feita no livro didático em relação ao ensino das relações étnico raciais, ou seja se está em conformidade ao que consta na lei 10.639/2003 e nas diretrizes do ensino da história afro brasileira e africana. Para isto necessariamente precisamos ter em mente que a grande maioria dos livros didáticos utilizados em nossas escolas refletem um racismo que se reatualiza nos diferentes momentos do processo histórico brasileiro (SILVA: 2004, p. 14). Porém podemos também lembrar que não é só o livro didático que pode contribuir

para uma “renovação” do racismo, também o currículo escolar bem como os diversos instrumentos pedagógicos aos quais o professor, sem uma clara percepção, pode trazer ao ambiente da sala de aula traços de racismo que estão atreladas ao sistema educacional. Diante disto, o professor necessita de compreender toda a simbologia que é apresentada no livro didático, também este precisa compreender que há uma ideologia de negação do ser negro, em especial a figura do negro africano que está presente desde os primórdios do Brasil, cuja história de escravidão ainda é muito latente sobretudo quando se reflete os direitos que o povo negro cotidianamente busca através de lutas, primeiro para ter o seu devido lugar na sociedade, e em segundo, quebrar os diversos estereótipos que são trazidos na educação, fruto por vezes da falta de reflexão sobre o papel do negro na sociedade brasileira.

Para entendermos isto, em vários estudos realizados sobre o livro didático, SILVA (2004) assinala que:

Constatou-se que estes livros veiculam a relação opressor-oprimido, o branco é o representante da espécie com atributos tidos como universais, (...). O negro foi associado a personagens maus, à sujeira, à tragédia, à maldade. O branco sempre representou os santos, os ricos, os heróis. (p.29).

Considera-se inegável que a ideologia do branqueamento e o mito da democracia racial estejam ainda muito fortes e presentes na sociedade dita branca, isso porque os valores socioculturais, padrões estéticos estão ainda sendo cada dia mais questionados e por sua vez, ressignificados mediante ao reconhecimento de grande parte da população brasileira que somos mestiços, mistura das três raças que estão na origem do povo brasileiro. O respeito às diferenças traz em si uma necessidade de igualdade das relações diante de uma sociedade pautada pelo sistema de exploração do outro e da coisificação da pessoa. Foi muito bem destacado durante as entrevistas realizadas. O que percebemos nos dados coletados foi que, no grupo que corresponde a escola, os sujeitos (d1) e (d3) assinalaram que *“o racismo é ainda se faz presente, apesar de a escola trabalhar durante todo o ano este tema”*, e ainda: *“no livro didático trabalhado em algumas matérias, as imagens que são trazidas não refletem o ser negro, ou seja, nada expõe como realidade”*. Já os professores (d1) e (d2), analisaram e perceberam e

dizendo de forma comum que: *“ainda se faz necessário ser abordado de forma mais profunda a história dos povos quilombolas, pois esta são mostradas de forma superficial e se tratando de imagens, os livros desprestigiam a luta do povo negro”*. Com estas falas notamos que o livro didático ainda precisa ser mais trabalhado na temática das relações étnico-raciais, pois constata o que Silva (2004) bem assinala:

A omissão, no livro didático, da diversidade de papéis exercidos pelos negros no Brasil pode ser responsável em grande parte, pela internalização por parte da sociedade de uma imagem estigmatizada do negro visto apenas como serviçal e marginal, bem como pelo desrespeito e intolerância por parte dos seus colegas das profissões valorizadas na sociedade e exercidas por não-negros em sua grande maioria (SILVA: 2004, p.59).

E ainda sobre o livro didático, a liderança comunitária (I) falou que *“desde muito tempo a imagem do negro no livro didático é muito precária, é sempre mostrado como se a gente fosse inferior, e claro que não somos! O que apenas queremos é ser gente como todos são; ter os mesmos direitos sem esquecer os deveres, como todos têm ou deveriam ter; é esta nossa luta de todo dia”*. Com esta fala, Silva (2004) assinala que de fato, a “sociedade brasileira reserva para o negro o último lugar na escala social”, porém é de se levar em conta os mais diversos grupos culturais e movimentos sociais os mais diversos, que lutam pela causa do negro nos dias atuais, têm levado a sociedade a rever este conceito, porém como foi destacado acima, é uma luta de todo dia.

3.2 Práticas de leitura e escrita na EJAI de Castainho

Nesta parte analisaremos algumas práticas de leitura e escrita que são utilizadas no primeiro módulo da EJAI na escola da comunidade de Castainho. Para isso vamos inicialmente procurar entender os diversos processos de leitura e escrita na educação de jovens, adultos; desta forma é necessário também perceber a relação entre os conceitos de alfabetização e letramento, embora o processo de aquisição da escrita envolve o trabalho técnico do professor em conjunto com o aluno. Faz-se necessário entender de forma preliminar que o sistema de escrita alfabética vai ao longo do processo incorporando outras metodologias para fazer os alunos se interessarem a cada movimento didático, aperfeiçoar sua aprendizagem bem como fazer com que aqueles outros educandos possam por assim dizer, tomar gosto pela leitura e pela escrita. Tarefa que não é fácil tendo em mente as diversas condicionantes que por vezes fazem os alunos permanecerem desestimulados, fatores como: condições da sala de aula, cansaço pelo dia de

trabalho, as diversas responsabilidades que cada um possui junto às suas famílias, etc, como nos assinalam os alunos entrevistados; (a1) nos revela que “*mesmo cansado do dia de trabalho na roça, mesmo assim eu vou porque quero ao menos aprender a ler para não ser enganado por ninguém*”; (a2) também nos falou que “*eu já peguei o ônibus errado para ir até a vila do quartel; mas hoje eu não erro mais, porque sei ler pouco, mas o pouco que sei não erro mais*”. Assim, fica mais evidente o papel da leitura e da escrita na vida destes sujeitos que agora fazem suas tarefas do dia sem tanto medo como quando não sabiam absolutamente ler e nem escrever.

O Alfabetizar, segundo Soares (2010) é conduzir o indivíduo a ele ser capaz de ler e escrever, desta forma o processo de alfabetização é a ação de alfabetizar, tornando este indivíduo alguém alfabetizado. Este processo usa a leitura e a escrita profundamente entrelaçadas com a vida cotidiana dos alunos, através de inúmeros métodos que contribuem para a alfabetização deste mesmo indivíduo. Assim, faz-se necessário a sensibilização por parte do educador, a respeito de compreender o dia a dia dos seus alunos, para que em sala de aula, este utilize o melhor método de alfabetização onde possibilite esses estudantes se adequarem a partir dos seus ritmos de aprendizagem da leitura e atinjam assim a apropriação ou reapropriação da escrita.

Sobre o Letramento conhecemos que é um termo surgido no meio dos anos 1980 entre os estudiosos da linguística sendo que esta deriva do termo inglês *literacy*, traduzido comumente como alfabetização. Segundo Soares (2010, p.18) a versão atual do termo *literacy*, etimologicamente falando, implica que Letramento:

[...] é então, o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais (SOARES, 2010, p.18).

Considerando que o letramento têm como princípios o ler e o escrever com base no cotidiano social dos alunos, a autora ainda traz uma compreensão dessa nova abordagem, pois o termo “alfabetização” é substituído por “letramento”, implicando assim, para além da habilidade técnica de ler e escrever, revela o seu uso como habilidade comunicativa no âmbito social levando o indivíduo à sua

efetiva participação na vida cotidiana, quer seja dentro de sua própria casa, ambiente de trabalho ou no convívio social em geral.

A partir desta definição de letramento de Soares (2010), foi possível a percepção de que, o letramento envolve dois fenômenos distintos: escrita e leitura, sendo eles complexos, gerados a partir de diversos comportamentos, aprendizados e também da cultura dos alunos em relação ao mundo social que deve preceder a leitura e a escrita. É a partir desta compreensão que as falas dos alunos (a1) e (a3) revelam que *“antes de saber um pouco da leitura e da escrita, eu já sabia ir ao banco para retirar meu ‘aposento’; sabia sim retirar o dinheiro para levar para casa, porém não conhecia a soma das notas do dinheiro que recebia. Foi muito importante pra mim, diz (a1), que frequentasse a escola depois de muitos anos, pois quando era pequeno, meu pai e minha mãe botava a gente pra trabalhar na roça; escola era pra quem podia”*. Explica ainda Soares que há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo do círculo social a que pertence o jovem e o adulto, suas interações com os meios culturais, grupos sociais, entre outros fatores constitutivos da alfabetização (SOARES, 2010, p.49). É preciso lembrar ainda que para Soares o letramento ocorre em duas condições: “uma primeira condição é que haja escolarização real e efetiva da população, a segunda condição é que haja disponibilidade de material de leitura” (SOARES, 2010, p.58).

Notamos ainda que nos dias atuais em algumas escolas públicas que o alfabetizar dos jovens e adultos permanece seguindo trabalhado numa metodologia de repetição de palavras sem contextualização, ainda tendo por base cartilhas e métodos mecanizados de juntar sílabas e copiar palavras, tornando-se assim bem latente o “método silábico” de alfabetização. É o que Freire (1982) critica:

A alfabetização, assim, se reduz ao ato mecânico de “depositar” palavras, sílabas e letras nos alfabetizandos. Este ‘depósito’ é suficiente para que os alfabetizandos comecem a “firmar-se”, uma vez que, em tal visão, se empresta à palavra um sentido mágico.

Escrita e lida, a palavra é como se fosse um amuleto, algo justo posto ao homem que não a diz, mas simplesmente a repete. Palavra quase sempre sem relação com o mundo e com as coisas que nomeia. (FREIRE: 1982, p.13).

Este processo de alfabetização exige do educador e da educadora da EJAI, diversos métodos e práticas de leitura e escrita que oportunizem aos alunos, ter a

apropriação do sistema de escrita alfabética, através da reflexão de textos escritos com seus diversos gêneros textuais permitindo assim fixar e por sua vez alfabetizar-se. É o que nos lembra também BRANDÃO (1998) sobre este aspecto, pois ler e escrever de modo consciente e conseqüente a sua própria realidade; ou então segundo Freire (1982), o aprendizado da leitura e da escrita não pode ser feito como algo paralelo ou quase paralelo à realidade concreta dos alfabetizandos. Aquele aprendizado, por isto mesmo, demanda a compreensão da significação profunda da palavra, (...). (FREIRE:1982, p.16).

Assim, todos esses pressupostos permitem entender que em alguma etapa do aprendizado o aluno de EJAI chegará, através também de seus conhecimentos anteriores, à compreensão sobre as palavras que escreve e lê, alcançando os níveis mais avançados da escrita.

A alfabetização não pode ser a penas percebida como uma habilidade meramente individual, mas um processo que envolve tanto o educador com as mais diversas estratégias de ensino da leitura e escrita, mas também, do aluno com a sua disposição em aprender e também associado ao que ele traz como ensinamento adquirido ao longo de sua vida, porque:

Educar é uma tarefa de trocas entre as pessoas e, se não pode ser nunca feita por um sujeito isolado, (...), não pode ser também o resultado do despejo de quem supõe que possui todo o saber, sobre aquele que, do outro lado, foi obrigado a pensar que não possui nenhum. (BRANDÃO:1998, p.22).

Diante disto no universo pesquisado, observamos que os professores por vezes, reportam ao método silábico para assim introduzir o aluno ao universo da aprendizagem. Dentre os métodos utilizados, pelos professores pesquisados, havia a leitura das palavras e em seguida as frases completas; notamos que apesar das diferenças, a lógica ainda era a mera decodificação. Embora a leitura se inicie com a decodificação, ela é apenas uma das atividades do processo, pode-se dizer que sem ela não é possível ler (do modo convencional), mas, ela só, também não é suficiente. Junto ao processo de ensino da leitura e da escrita, deve estar a compreensão de que a atividade é composta também pelas diversas estratégias que auxiliam no entendimento do que se lê. É notável os esforços dos professores da EJAI em tornar as aulas mais atrativas pedagogicamente falando, fazendo jus o

que diz as Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação de Jovens, Adultos e Idosos:

(...) o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas a complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer. (BRASIL: 2000, p. 56).

Por fim como nos lembra GOMES (2018):

No conhecimento-emancipação, o ato de conhecer está vinculado ao saber, sabor, saborear, à sapiência e ao sábio. O sábio não é o cientista fechado no seu gabinete ou laboratório. Mas aquele que conhece o mundo através do seu mergulho no mundo. Esse conhecimento pode ser sistematizado na forma de teoria ou não. (...). No conhecimento-emancipação há toda uma leitura crítica dos motivos políticos, ideológicos e de poder por meio dos quais a dicotomia entre saber e conhecimento foi construída. Ele tem conhecimento dessa dicotomia; porém não se limita a ela. Antes, tenta ultrapassá-la (p. 58-59).

Assim as pessoas frequentadoras das salas de aula da EJA como foi descrito um pouco acima, trazem consigo as marcas de sua existência no mundo através do trabalho cotidiano, suas lutas conquista e perdas, bem como da sua formação pessoal do caráter e da personalidade. Cabe ao professor fazer que o educando com seu conhecimento adquirido, seja de fato ainda construtor de sua história mas ao mesmo tempo, este possa atuar no mundo firmando sua identidade como sujeito atuante na sociedade de maneira contribuir e atura na transformação desta sociedade marcada pelas fortes divisões que historicamente estão arraigadas e que através das lutas dos movimentos sociais buscam romper com estas divisões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste presente excurso final queremos apresentar algumas considerações finais sobre a nossa pesquisa elaborada, bem como apresentar alguns caminhos para a continuação desta pesquisa.

Faz-se necessário inicialmente ter em nossa consciência os diversos desafios que são extremamente enfrentados por todos os profissionais da educação que tenham como meta ensinar a ler e a escrever. Constantemente precisa estar repensando sua prática pedagógica, no intuito de atualizar sempre suas metodologias para que diante das exigências dentro de sala de aula, possam assim lograr sucesso no ato de ensinar e o aluno poder sim, adquirir as 'técnicas' de leitura e escrita, para este levar no seu cotidiano e poder afirmar-se como cidadão e antes disso, como pessoa que atua no mundo, em vários diversos espaços de sua existência.

Deste modo a partir do caso aqui analisado, fica muito clara a contribuição que a modalidade EJA, em suas práticas de leitura e escrita, para afirmação da identidade da pessoa, pois ela passa a existir no mundo com seus direitos e deveres, sendo que alguns elementos dessas discussões já eram notáveis na sala de aula pesquisada existindo assim, um bom diálogo entre professora e aluno na construção do conhecimento.

Tendo como base as observações feitas no campo de pesquisa, a princípio foi possível verificar as principais dificuldades enfrentadas pelas professoras no sentido de trabalhar a alfabetização que foram elas: a deficiência do material didático- aqui refere-se alguns recursos, que não alcançam a especificidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos, por vezes trazendo atividades de certo modo infantis; a formação destes educadores um pouco deficiente, sendo apenas oferecido capacitação apenas para preenchimento de formulários; a presente desvalorização da função de educador/educadora da EJA, sendo que este enxergam seu cotidiano como uma espécie de missão, visto que não presente neste caso estudado, mas uma ideia propagada de que boa parte das educadoras da EJA estão próximas da aposentadoria ou foram readaptadas por motivos de saúde, sendo por vezes também cultivada a ideia de 'punição'. Para que estas informações viessem estar presentes nesta análise, foi primordial a convivência junto às duas educadoras no período que se deu a pesquisa, não obstante o

período de afastamento dado à pandemia da Covid-19, que suspendeu todas as atividades escolares e também as da Universidade.

Percebemos o empenho das d1 e d2 para fazer que o conteúdo das aulas chegassem aos alunos, embora era notório a baixa participação destes nas aulas, onde por vezes d1 ia à casa do educando para deixar as tarefas realizadas naquela aula. Nota-se portanto, o empenho destas educadoras em integra-se aos alunos e em suas realidades de forma amigável e sobretudo profissional.

Para responder aos objetivos específicos deste trabalho de pesquisa, a) caracterizar e analisar os materiais didáticos disponíveis; b) identificar as metodologias de leitura e escrita utilizadas na escola estudada; e, c) analisar em que medida os processos didáticos podem contribuir para afirmação da identidade negra, traremos o que ao longo deste escrito abordamos.

Para o primeiro objetivo notamos que na análise realizada sobretudo no livro didático utilizado, foi afirmado que o mesmo possui ainda traços de racismo, tendo em vista que fora realizada por base a Lei 10.639/2003, que se refere ao Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. E notamos que diante das falas das professoras é perceptível a não adequação do livro à realidade dos alunos da comunidade quilombola, devendo elas adaptarem os temas àquele contexto de Castainho. Em relação a isto, foi possível também identificar que professoras utilizam o livro didático algumas vezes por semana retirando dele algumas atividades e adaptando-as em forma de ficha; e retirando também alguns textos que trazem de forma interdisciplinar sobre outras matérias que compõem o plano de ensino da Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Também os próprios alunos observaram sobretudo as imagens que o livro traz e que está muito longe daquilo que realmente são e vivem os quilombolas de Castainho.

Para o segundo objetivo, as duas docentes afirmaram trabalhar a alfabetização, seguindo as orientações da Matriz Curricular da Educação de Jovens, Adultos e Idosos no Campo, proposta nas Diretrizes Operacionais para a Oferta da Educação de Jovens, Adultos e Idosos no Estado de Pernambuco, bem como as capacitações pedagógicas, sendo estas muito deficientes; seguem as professoras eixos temáticos, abordando a oralidade, escrita, leitura, literatura dentro do contexto sócio histórico, com o objetivo prover reflexões sobre a vida dos personagens presentes nas lições; é desta feita que percebe-se não haver conexões com a vida dos alunos quilombolas. Assim, as professoras procuram

adaptar estas tarefas utilizando imagens ou trazendo problemas do dia a dia daqueles educandos, em fichas separadas, preparadas pelas professoras de forma antecipada respeitando o tempo de aprendizagem de cada aluno da Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

Em relação ao terceiro objetivo deste estudo, foram analisados a partir das observações *in loco*, os esforços das professoras estabelecerem dentro das atividades de leitura e escrita reflexões sobre a vida cotidiana e ao mesmo revela-se a preocupação destes professores em tornar a sala de aula um ambiente agradável, que aborda os problemas e a realidade da vida, porém encoraja-os para que no convívio social tão marcada pela divisão e ainda pelo racismo, estes possam afirmar sua identidade de quilombolas, demonstrando assim, que o diálogo e o respeito às individualidades e autonomias, pode-se amenizar os efeitos da discriminação; diga-se amenizar porém não deixar a luta contra o racismo de lado, pois estes alunos bem como a liderança comunitária afirmam de forma categórica que, a luta é diária e constante.

Comprovamos ainda em cada etapa desta pesquisa que diante dos esforços desta professoras que muito colaboraram, que este profissionais da educação ainda são pouco valorizados, e ainda mais quando são desta modalidade de ensino; são realmente tratadas com muito descaso por parte dos setores responsáveis, que vai desde o momento da contratação- que esta é temporária, passando pelo descaso do transporte que as conduz até a comunidade, e as aulas que precisam de muita criatividade para torna-las atrativas, depois de um dia de trabalho na roça por parte dos alunos, bem como por parte das professoras que vêm de um segundo turno em outra escola na área urbana do município.

Por fim, esse estudo pretende deixar caminhos abertos para novas pesquisas que possam trazer reflexões sobre prática docente na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, mas também sobre como o processo de alfabetização pode trazer autovalorização e abertura de consciência daqueles que em qualquer comunidade tradicional lutam por seus direitos e deveres enquanto cidadãos participes da luta pela superação tanto do racismo bem como da falta de oportunidades igualitárias que a sociedade brasileira ainda cultiva em sua estrutura.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. **Pedagogia multirracial popular e o sistema escolar**. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2006 – (Col. Primeiros Passos, 20).

_____. **O que é Método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1998 – (Col. Primeiros Passos, 38).

BARROS, Flavia Regina de et al. **Alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos**. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, 2013. 562p.

_____. Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 2003b.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília: MEC, 2012.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação do Campo. Brasília: MEC, 2008.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2004.

_____. Documento Base Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos. Brasília: MEC; UNESCO, 2009.

_____. Resolução CNE/CEB nº. 1, de 5 de julho de 2000. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade cultural, orientação sexual/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997, 164 p.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Edições 70-Brasil, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **A Miséria do Mundo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

CAVALCANTI, Alfredo L. **História de Garanhuns**. Garanhuns, Monitor, 1973.

DE ARAÚJO SANTOS, Ivoneide Bezerra; DO SOCORRO OLIVEIRA, Maria. **Políticas públicas na educação de jovens e adultos:** projetos de letramento, participação e mudança social. *EJA em debate*, v. 1, n. 1, p. 39, 2012.

DE ASSIS, Marta Diniz Paulo; CANEN, Ana. **Identidade negra e espaço educacional:** vozes, histórias e contribuições do multiculturalismo. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 123, p. 709-724, 2004.

DE FÁTIMA FERREIRA, Dulcinéia. Educação e alfabetização de jovens e adultos: reflexões a partir da educação popular e dos processos de subjetivação. **Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v. 11, n. 20, p. 380-394, 2017.

FERREIRA, Ricardo Frankllin; CAMARGO, Amilton Carlos. As relações cotidianas e a construção da identidade negra. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 31, n. 2, p. 374-389, 2011.

FERNANDES, Florestán. **Significado do protesto negro**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989. Coleção do nosso tempo: vol. 33.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. 7.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1982.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização:** Leitura do mundo/ Leitura da palavra. Trad. Lólio L. de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1990.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento Negro Educador:** saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

LAFFIN, M. H. L. F. **Alfabetização de idosos e adultos ou leitura e escrita?** In: *Revista Portuguesa de Educação*, 25(2), p. 141-165, 2012.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação:** Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M.C.S. (Org.); DESLANDES, S.F.; CRUZ NETO, O. GOMES, R. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

_____. **O Desafio do Conhecimento:** Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2000.

MOURA, Tania Maria de M. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de Jovens e Adultos:** Contribuições de Freire, Ferrero e Vygotsky. Maceió: EDUFAL, 1999.

MONTEIRO, Anita M. de Queiroz. **Castainho**: etnografia de um bairro rural de negros. Recife: Massangana, 1985.

MUNANGA, Kabengele. **Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil**: um ponto de vista em defesa de cotas. Revista Espaço Acadêmico, Mar. 2003. Disponível em <<http://www.espacoacademico.com.br/022/22cmunanga.htm>> Acesso em 11 de out. 2018.

_____. **Negritude: Usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

PARO, Victor Henrique. O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela; ADRIÃO, Theresa (Orgs.) Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal. São Paulo: Xamã, 2001..

RODRIGUES, Nina. **Os Africanos no Brasil**. 4ed. São Paulo: Ed. Nacional, Brasília INL, 1976.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. Revista e atualizada. 2ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Petronilha Beatriz G. 10 anos da Lei nº 10.639/03- Um olhar crítico-reflexivo. **Seminário virtual nacional. História e Cultura Africana e Afro-brasileira na escola**. Conquistas, desafios e perspectivas: 10 anos da Lei nº 10.639/03. Disponível em:< <http://menotti.fundaj.gov.br/moodle/couse/view.php?id=3>>. Acesso em: 01 Dez. 2018.

SILVA, Giane Maria; MARINHO, Marildes. **Concepções de leitura em práticas de letramento na educação de jovens e adultos do meio rural**. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/FAEC-84XQ4F>. Acesso em 09 de Out. 2018.

SILVA, Ana Célia. **A discriminação do negro no livro didático**. 2 ed. Salvador: EDUFBA, 2004.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. **Letramento: Um tema em três gêneros** 4 ed. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2010.

STECANELA, Nilda (org). **Fundamentos de EJA**: Cadernos de EJA. Vol. 1. Caxias do Sul: Educs, 2013.

TRIVIÑOS, Augusto N. Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação – O Positivismo, A Fenomenologia, O Marxismo**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 1987.

APÊNDICE



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Cumprimento Sr./Sr.ª ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada **CONTRIBUIÇÕES DA EJA PARA AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO QUILOMBO RURAL DE CASTAINHO- MUNICÍPIO DE GARANHUNS-PE.**

A referida pesquisa tem como objetivo principal, **REALIZAR TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO- TCC, PARA COLAÇÃO DE GRAU NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**, e será realizada por **ALAN DA SILVA ALVES**, estudante integrante do **Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação**, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE

Sua participação é voluntária e se dará por meio **DE PARTICIPAÇÃO EM ENTREVISTAS**, com utilização de recurso de **GRAVAÇÃO DE VOZ E RESPOSTAS ESCRITAS À QUESTIONÁRIO**, a ser transcrita na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda, a partir da produção do conhecimento científico.

Consentimento pós-informação

Eu, _____, estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participarei, sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.

Garanhuns- PE, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do/a participante

Assinatura do/a pesquisador/a



Impressão do dedo polegar
caso o/a participante não saiba
assinar.

Roteiro 1

INSTRUMENTO PARA CONHECIMENTO DA ESCOLA-CAMPO DE PESQUISA

Este roteiro tem como objetivo de orientar na percepção de alguns aspectos da escola visitada. Alguns desses aspectos somente serão perceptíveis ao longo de várias visitas à escola. Já outros poderão ser notados nas primeiras visitas. Desta forma, na visita à escola teremos dois objetivos: o primeiro é perceber alguns aspectos ligados à estrutura física da escola; e o segundo, fazer levantamento do perfil da turma que será acompanhada.

Estrutura Física da Escola

A estrutura física de uma escola pode dizer muito sobre ela, revelando sua idade, sua organização, recursos disponíveis, o cuidado ou não que as pessoas têm por ela, sua política pedagógica, etc.

1. Como é a estrutura do prédio? É antiga ou nova? Tem mais de um andar? Possui áreas externas à construção? É arborizada? É organizada, de forma a permitir fácil acesso e movimentação dos alunos e funcionários?
2. Como é o pátio? É amplo o suficiente para acomodar os alunos? É bem ventilado, iluminado e limpo? É confortável para os alunos?
3. A escola possui cantina? Se sim como ela é? Possui lugares suficientes para os alunos se acomodarem? É bem ventilado, iluminado e limpo?
4. Como é área de práticas esportivas da escola? São cobertas as quadras e demais áreas? Possui lugares próximos para os alunos beberem água?
5. A escola possui biblioteca e laboratórios? Como são esses espaços? São usados com frequência?
6. A escola possui lugares que você julga serem de risco para os alunos? Há extintores de incêndio? O prédio permite a evacuação rápida dos alunos e funcionários?
7. Há espaços que facilitam a acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência física?
8. Como são as salas de aula? São amplas? Acomodam quantos alunos? Esse número é suficiente? São limpas, iluminadas e ventiladas? As carteiras são organizadas de que forma? Há trabalhos de alunos colados na parede da classe, ou em outras dependências da escola?

Perfil da Turma

A turma com a qual trabalhamos como professores, de forma geral, são heterogêneas, singulares, apresentam características que não se repetem e, por isso, cada uma exige uma prática pedagógica diferente, a qual seja condizente não só com o projeto político-pedagógico da escola, mas também com as especificidades da turma.

1. Quantos alunos essa turma possui? Pergunte ao professor o número médio de alunos que costumam frequentar as aulas. Qual a idade média desses alunos?
2. Esses alunos trabalham ou exercem outras atividades além das escolares? Possuem tempo disponível para estudar?
3. Esses alunos moram perto da escola? Que tipo de transporte costumam usar para ir à escola? Quanto tempo gastam para chegar à escola?
4. Há alunos com necessidades especiais?
5. Como é a relação entre os alunos? São unidos? Há grupos e o que os caracterizam? Costumam discutir e brigar? São cooperativos?
6. Como é a relação entre os alunos e professor? Os alunos prestam atenção no que o professor fala? Os alunos demonstram respeito e confiança no professor? O professor demonstra respeito, carinho, afeto e amizade pelos alunos? Como o professor lida com a indisciplina e os conflitos na sala de aula?

Roteiro 2**Questionário Sócio-Econômico e Étnico-Cultural**

A seguir você preencherá um formulário sócio-econômico e um questionário com dados de interesse sobre cultura e sociedade; Caso sinta-se incomodado em responder a alguma pergunta do questionário, marque as alternativas de não declaração, mas não deixe de responder; Apenas pedimos que você preencha o questionário **com sinceridade**.

A) SOBRE VOCÊ:

1. Sexo: Masculino
 Feminino
2. Idade: _____ Anos completos.
3. Estado Civil: Solteiro(a)
 Casado(a)
 Separado(a)/Divorciado(a)
 Viúvo(a)
4. Naturalidade: Brasileiro(a)
5. Estado de origem: _____ e Município de origem: _____
6. Em seu município de origem você mora na região:
 Urbana (cidade)
 Rural (fazenda, sítio, chácara, aldeia, vila agrícola, etc.)
7. Município em que mora hoje: _____
8. Em que localidade da cidade seu domicílio se encontra?
 Bairro na periferia da cidade
 Bairro na região central da cidade
 Conjunto habitacional (COHAB, Conj. Minha casa, Minha vida)
 Região rural (chácara, sítio, fazenda, aldeia, etc.)
 Outro
9. Com quem você mora? (múltipla escolha)
 Pais
 Cônjuge
 Filhos
 Parentes
 Outros
 Sozinho(a)
10. Quantos irmãos e meio-irmãos nascidos vivos você teve no total?
 Nenhum
 Um
 Dois
 Três
 Não sei.
11. Quantos filhos nascidos vivos você teve no total?
 Nenhum
 Um
 Dois
 Três
 Não sei
12. Atualmente você:
 Apenas estuda
 Trabalha e estuda
 Apenas trabalha
 Está desempregado (a)
 Está aposentado (a)

13. Qual é o seu trabalho ou ocupação principal? _____

14. No seu trabalho principal, você é:

- Empregado assalariado (exceto empregado doméstico)
- Empregado doméstico mensalista ou diarista
- Empregado que ganha por produção (comissão)
- Trabalha por conta própria, é autônomo
- É dono de negócio, empregador
- Trabalha em negócio familiar sem remuneração
- Não trabalho.

15. Qual é a sua renda familiar mensal?

- Menos de 1 salário mínimo (até R\$998,00)
- De um a dois salários mínimos (entre R\$998,00 e R\$1.996,00)
- De dois a cinco salários mínimos (entre R\$998,00 e R\$4.990,00)
- Prefiro não declarar

16. Qual a sua participação na vida econômica do grupo familiar?

- Não trabalho e sou sustentado por minha família ou outras pessoas
- Trabalho e sou sustentado parcialmente por minha família ou outras pessoas
- Trabalho e sou responsável apenas por meu próprio sustento
- Trabalho, sou responsável por meu próprio sustento e ainda contribuo parcialmente para o sustento da família
- Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família
- Outra situação

17. Quantas pessoas (contando com você) contribuem para a renda da sua família?

- Uma
- Duas
- Três ou mais

18. Quantas pessoas (contando com você) vivem da renda da sua família?

- Uma
- Duas
- Três ou mais

19. No seu domicílio há:

- Aparelho de Som
- Televisão
- DVD
- Geladeira
- Freezer independente
- Máquina de lavar roupa
- Computador (micro, laptop ou notebook)
- Telefone fixo
- Telefone celular
- TV por assinatura
- Automóvel
- Motocicleta

20. Você e/ou sua família utiliza o Sistema Único de Saúde – SUS?

- Sim
- Não

21. Qual o seu grau máximo de escolaridade?

- Ensino fundamental incompleto
- Ensino fundamental completo
- Ensino médio incompleto
- Ensino médio completo

22. Você tem vontade de cursar o ensino superior em universidade pública?

- Sim
- Não
- Não tenho interesse

23. Qual o grau máximo de escolaridade do seu pai ?

- () Ensino fundamental incompleto
 () Ensino fundamental completo
 () Ensino médio incompleto
 () Ensino médio completo
 () Desconheço

24. Qual o grau máximo de escolaridade da sua mãe ?

- () Ensino fundamental incompleto
 () Ensino fundamental completo
 () Ensino médio incompleto
 () Ensino médio completo
 () Desconheço

B) SOBRE VOCÊ E O MUNDO:

25. Você participa de alguma atividade esportiva e cultural?

- () Capoeira, judô, karatê ou outras lutas
 () Futebol, vôlei, basquete ou outros esportes
 () Atividades de dança, música, literatura, artesanato, etc.
 () Outra atividade recreativa. Qual? _____
 () Não participo/ não tenho interesse.

26. Você participa de alguma entidade ou associação? (pode escolher várias alternativas quiser)

- () Associação de bairro ou de moradores
 () Associação ou movimento ligado à luta de minorias (assinalar):
 () Negros
 () Mulheres
 () Meninos de rua
 () Outra. Qual? _____
 () Associação de pais e mestres
 () Sindicato de trabalhadores
 () Partido ou associação política
 () Time de futebol
 () Grupo de dança, música ou teatro
 () Atividades de (assinalar):
 () Igreja católica
 () Igreja evangélica. Qual? _____
 () Cultos afro-brasileiros (umbanda, candomblé)
 () Outro grupo religioso. Qual? _____
 () Não participo/ não tenho interesse.

27. Com que frequência você tem acesso a estes meios de informação? (apenas marque com X)

	Diariamente	Quase diariamente	Às vezes	Raramente	Nunca
Jornais					
Revistas					
Televisão					
Internet					
Livros					
Rádio AM/FM					
Celular					
WhatsApp					
Instagram					
Facebook					

28. Quantos livros em média você ler?

- () Nenhum
 () Um livro
 () De 2 a 5 livros

29. Em relação à cor da pele, você se considera:

- Branco
- preto
- Pardo
- Amarelo
- indígena
- Prefiro não declarar

30. Entre seus familiares, há pessoas que tem a cor da pele diferente da sua?

- Sim, uma
- Sim, algumas
- Sim, a maioria
- Não

31. Entre seus amigos próximos, há pessoas que tem a cor da pele diferente da sua?

- Sim, uma.
- Sim, algumas
- Sim, a maioria
- Não

32. Você convive diariamente com pessoas que tem a cor da pele diferente da sua?

- Sim, com uma pessoa
- Sim, com algumas pessoas
- Sim, a maioria das pessoas que convivo
- Não

33. Você identifica algum preconceito de ordem étnica na sociedade brasileira? (escolha quantas alternativas quiser).

- Não
- Sim, contra brancos
- Sim, contra negros
- Sim, contra afro-descendentes de um modo geral (negros)
- Sim, contra nordestinos (principalmente em São Paulo)
- Sim, contra índios

34. Você acredita que as formas de preconceito étnico (por cor da pele ou Estado de origem) no Brasil...

- Ainda são muito fortes e não vão mudar
- Ainda são muito fortes mas estão diminuindo
- Não são mais tão prevalentes, o preconceito tem diminuído consideravelmente
- Não são mais tão prevalentes, mas ainda vai demorar muito tempo para diminuir
- Quase não há mais preconceito
- Não há preconceito

35. Você já foi vítima de algum tipo preconceito racial (por causa da cor da sua pele ou do seu Estado de origem)?

- Sim
- Não

36. Na sua opinião, a participação da mulher na sociedade...

- É fraca e não há porquê mudar
- Ainda é muito fraca e custa a melhorar
- Ainda é fraca mas vem melhorando muito com o passar dos anos
- É fraca e não creio que vá mudar muito nos próximos tempos
- É moderada e ainda precisa melhorar
- Está boa e não precisa mudar
- Não tenho uma opinião formada sobre o assunto

37. Você identifica preconceito contra a mulher na sociedade brasileira?

- Sim, muito
- Sim, moderadamente
- Sim, um pouco
- Não

38. (Apenas Mulheres) Você já sofreu algum tipo de preconceito pelo fato de ser mulher?

- Sim
- Não
- não se aplica

39. Em relação à religião, você diria que é:

- Acredito em Deus mas não sigo nenhuma religião
- Católico
- Católico não praticante
- Protestante (evangélico, batista, mórmon, testemunha de Jeová ou outro)
- Espírita
- Praticante de religião afro-brasileira (umbanda, candomblé)
- Tenho outra religião. Qual? _____
- Prefiro não declarar

40. Em relação à religião, você diria que sua família (ou a maior parte dos seus familiares) é:

- Acredita em Deus mas não segue nenhuma religião
- Católica
- Católica não praticante
- Protestante (evangélica, batista, mórmon, calvinista, luterana, testemunha de Jeová ou outro)
- Espírita
- Praticante de religião afro-brasileira (umbanda, candomblé)
- Prefiro não declarar

41. Você recebeu algum tipo de educação religiosa na infância?

- Sim
- Não

42. Com que frequência você participa do culto religioso?

- Diariamente
- Cerca de uma vez por semana
- Cerca de uma vez ao mês
- Raramente ou apenas em datas especiais (Natal, Páscoa, dias sagrados, etc)
- Nunca

43. Você achou este questionário cansativo?

- Sim
- Não
- Um pouco

44. Escreva seu nome completo:

Agradeço a sua colaboração!

Roteiro 3

Sujeito: professoras/es

A escola e a Lei nº. 10.639/2003

1-Você conhece a Lei nº. 10.639/2003?

2- Porque é importante estudar história e cultura afro-brasileira e africana?

3-A escola possui materiais didáticos sobre a diversidade étnico-racial?

4-A escola possui materiais didáticos que tratem especificamente sobre história e cultura afro-brasileira e africana?

5-Você já participou de curso de formação sobre a questão étnico-racial?

6-Você já participou de curso de formação para professores(as) em comunidades quilombolas?

7- Qual a importância da formação continuada com ambas as temáticas para os professores(as)?

8-Você recebeu orientação sobre a implementação da Lei nº. 10.639/2003 da Secretaria de Educação, ou de outra secretaria do seu município?

9-Você tem interesse em aprender sobre a história e cultura afro-brasileira e africana?

10-Existe racismo na escola?

11-Os negros são excluídos do sistema educacional?

12-Existem projetos na escola (ou que apenas use o espaço da escola) que tratem da temática da Lei nº. 10.639/2003, sobre a história e cultura afro-brasileira e africana?

13-Existe correlação entre identidade negra e as comunidades quilombolas?

14-O problema (se a temática também deve ser discutida) do racismo é também das comunidades quilombolas?

15-As manifestações culturais locais são valorizadas em sala de aula?

16-O PPP da escola inclui a temática quilombola?

17-O PPP da escola é construído com a participação da comunidade quilombola?

18-O PPP da escola leva em conta a dinâmica social, cultural e política da comunidade quilombola?

19-A história da luta pela regularização dos territórios é contemplada na escola?

Roteiro 4

Sujeito: Professores/as

Entrevista sobre o livro didático

- 1) Qual a sua concepção sobre alfabetização na Educação de jovens, adultos? Você consegue perceber se há diferença entre alfabetização e Letramento?
- 2) Que metodologias utiliza em sala de aula no sentido de aprimorar o processo de alfabetização?
- 3) Quais as dificuldades na sua prática docente enfrentada no dia-dia?
- 4) Você recebe formação da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco para lidar com a diversidade de sujeitos, diferentes histórias de vidas e diferentes gerações? Comente como se dá na prática trabalhar com essa diversidade?
- 5) Você conhece a proposta do método Paulo Freire de alfabetização?
- 6) Sobre a lei 10.639/2003 que estabelece as diretrizes e bases para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, está contemplada nos livros didáticos que você utiliza em sala de aula? Comente um pouco como a pessoa negra é retratada nestes livros.

ANEXOS

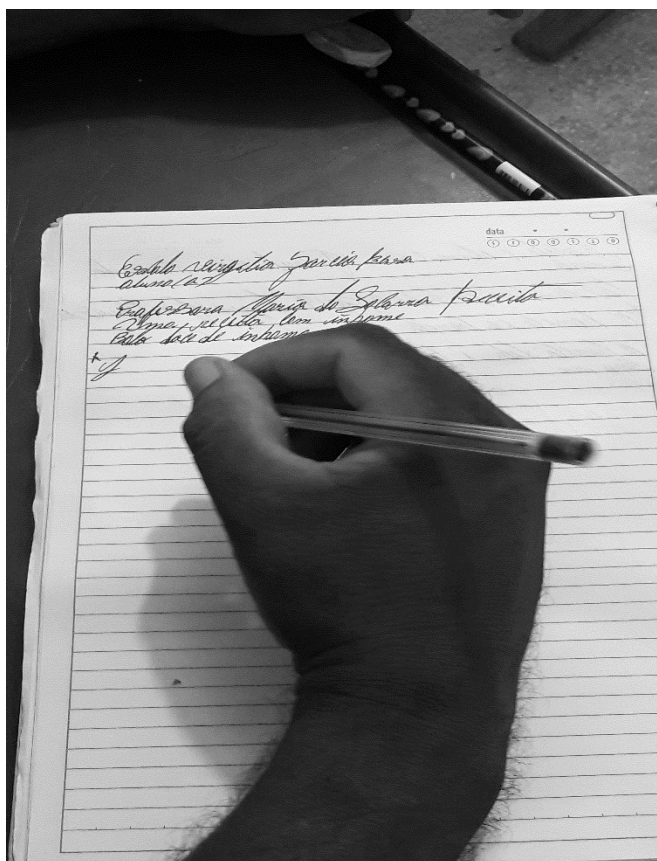


Fig. 1- escrita do aluno



Fig. 2- Sala de aula do EJAI



Fig. 3- Lideranças comunitárias



Fig. 4- Alguns aspectos da comunidade de Castainho



Fig. 5- Escola campo de pesquisa e líder comunitário

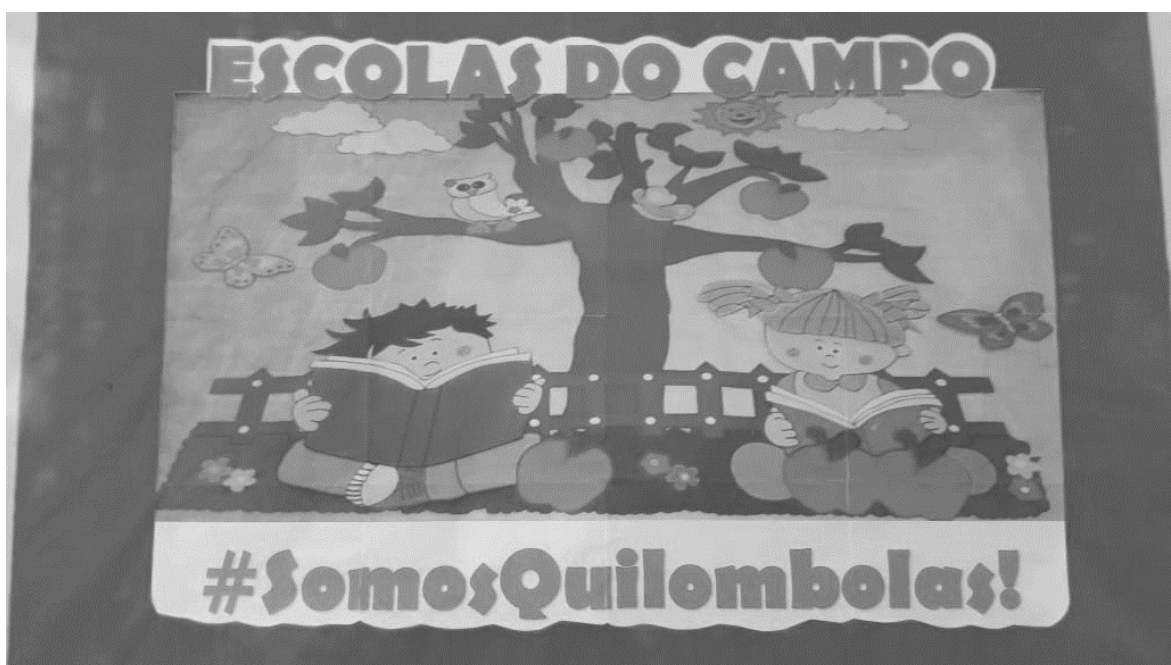


Fig. 6- Escola quilombola