

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA ATRAVÉS DA LEI
10.639/2003:**

os alunos da EJA em debate.

**THE CONSTRUCTION OF BLACK IDENTITY THROUGH LAW
10.639/2003:**

EJA students in debate.

**LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD NEGRA A TRAVÉS DE LA
LEY 10.639/2003:**

estudiantes de la EJA en debate.

Fiama Ribeiro dos Santos

Mestranda em História pela Universidade Federal de Ouro Preto

fiama.08@hotmail.com

Recebido em: 02/02/2022

Aceito para publicação: 04/04/2022

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo principal propor o debate da questão racial na EJA – Educação de Jovens e Adultos, através da articulação da Lei 10.639/2003 e o currículo escolar, na construção da identidade negra. A referida Lei introduz a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Africana e Afro-Brasileira" no currículo da educação básica. O referencial teórico desta pesquisa bibliográfica – envolverá: o histórico da EJA (VENTURA 2011; GOMES, 2017; GONÇALVES E SILVA, 2000) e a importância da discussão das relações étnicas raciais nos currículos da EJA com a Lei 10.639/2003 (HALL, 2006; GOMES, 2007; GOMES, 2012; PASSOS E SANTOS, 2018; MORAES, MOREIRA E SANTANA, 2011; VENTURA E OLIVEIRA, 2020; e outros). A articulação desses temas será feita revelando a importância da mudança curricular na EJA em prol da construção da identidade negra. Como resultado, denotou-se a necessidade urgente de ampliar o debate do currículo escolar e principalmente, tornar a questão racial uma diretriz, levando em conta que, em se tratando da EJA, registra-se de uma alta porcentagem de alunos negros. Além desse resultado, enfatiza-se a importância de usar a Lei 10.639/2003 como guia para que se estabeleça a descolonização do currículo escolar.

Palavras-chaves: Educação de jovens e adultos. Lei 10.639/2003. Currículo. Identidade. Relações étnico-raciais.

Abstract

This research has as main objective to propose the debate of the racial question in the EJA - Education of Youths and Adults, through the articulation of Law 10.639/2003 and the school curriculum, in the construction of the black identity. The aforementioned Law introduces the mandatory theme "African and Afro-Brazilian History and Culture" in the basic education curriculum. The theoretical framework of this bibliographic research - will involve: the history of EJA (VENTURA 2011; GOMES, 2017; GONÇALVES E SILVA, 2000) and the importance of discussing racial ethnic relations in EJA curricula with Law 10.639/2003 (HALL, 2006; GOMES, 2007; GOMES, 2012; PASSOS E SANTOS, 2018; MORAES, MOREIRA E SANTANA, 2011; VENTURA E OLIVEIRA, 2020; and others). The articulation of these themes will be done revealing the importance of the curricular change in the EJA in favor of the construction of the black identity. As a result, there was an urgent need to broaden the debate on the school curriculum and, above all, to make the racial issue a guideline, taking into account that, in the case of EJA, a high percentage of black students is registered. In addition to this result, the importance of using Law 10.639/2003 as a guide to establish the decolonization of the school curriculum is emphasized.)

Keywords: Youth and adult education; Law 10.639/2003; Resume; Identity; Ethnic-racial relations.

Resumen

Esta investigación tiene como principal objetivo proponer el debate de la cuestión racial en la EJA - Educación de Jóvenes y Adultos, a través de la articulación de la Ley 10.639/2003 y el currículo escolar, en la construcción de la identidad negra. La mencionada Ley introduce el tema obligatorio "Historia y Cultura Africana y Afrobrasileña" en el currículo de la educación básica. El marco teórico de esta investigación bibliográfica involucrará: la historia de la EJA (VENTURA 2011; GOMES, 2017; GONÇALVES E SILVA, 2000) y la importancia de discutir las relaciones étnicas raciales en los planes de estudio de la EJA con la Ley 10.639/2003 (HALL, 2006; GOMES, 2007; GOMES, 2012; PASSOS E SANTOS, 2018; MORAES, MOREIRA E SANTANA, 2011; VENTURA E OLIVEIRA, 2020; y otros). La articulación de estos temas se hará revelando la importancia del cambio curricular en la EJA a favor de la construcción de la identidad negra. En consecuencia, urgía ampliar el debate sobre el currículo escolar y, sobre todo, hacer del tema racial una pauta, teniendo en cuenta que, en el caso de la EJA, se registra un alto porcentaje de estudiantes negros. Además de este resultado, se destaca la importancia de utilizar la Ley 10.639/2003 como guía para establecer la descolonización del currículo escolar.

Palabras clave: Educación de jóvenes y adultos; Ley 10639/2003; Reanudar; Identidad; Relaciones étnico-raciales.

Introdução

Esta pesquisa teve suas origens em um plano de aula para alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) durante a participação em um curso de extensão sobre História Africana.¹ Desde então, esta autora teve inquietações e questionamentos sobre como a Lei 10.639/2003 se fazia presente, nas atividades em sala de aula da EJA. A partir deste contexto, propôs uma análise de como esta lei - que torna obrigatória a inserção do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na sala de aula – pode contribuir para a construção identitária dos alunos negros. Constata-se que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem por seu maior público-alvo jovens e adultos negros², sendo assim, sugere o debate da questão racial na EJA como o grande tema, na articulação entre a construção da identidade negra e o currículo escolar. Trabalha, portanto, no âmbito da discussão curricular, pois evidencia como a alteração do currículo se faz urgente e necessária.

Na articulação destas temáticas, percebe-se a importância da mudança curricular na EJA em prol da construção da identidade negra. A questão que guia este artigo é: *Como a Lei*

¹ Curso de Extensão oferecido pelo Instituto Hoju com enfoque em História Geral da África I e II, ministrado pela professora e mestra Lavini Castro, de agosto a novembro de 2019. O plano de aula propunha uma aula de uma hora e meia sobre a temática africana dentro do currículo de História, para uma turma da EJA do ensino médio.

² Os dados divulgados pelo Censo Escolar realizado em 2019, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) não deixam dúvidas de que a maior parte dos estudantes matriculados nessa modalidade de ensino são negros(as): pretos e pardos predominam nos dois níveis de ensino. No fundamental, o grupo representa 75,8% dos estudantes, enquanto, no nível médio, 67,8%. Os alunos que se identificam como brancos compõem 22,2% da EJA fundamental e 31% da EJA médio.

10639/2003, no currículo da EJA pode contribuir para a construção da identidade negra destes sujeitos? Tem-se como hipótese de que através da implementação Lei 10.639/2003, que gera mudanças no currículo escolar, é possível contribuir nesta construção.

Para tal discussão buscou-se o dicionário Afro-brasileiro, de Nei Lopes (2015), em que consta o seguinte conceito:

Identidade é a convicção de um indivíduo tem de pertencer a um determinado grupo social, convicção essa adquirida a partir de afinidades culturais, históricas, linguísticas etc. À época deste Dicionário, no Brasil, a mobilização coletiva dos afrodescendentes em direção às suas reivindicações específicas ainda tem como entrave a falta de uma definição unanimemente aceita sobre quem é efetivamente negro no país. (LOPES,2015)

É possível identificar que há uma questão identitária que deve ser ressignificada e que traga o reconhecimento para a população negra. No país em que se vive e na sociedade na qual se insere, apesar dos números, índices e estatísticas mostrarem a face do racismo, insiste-se que não há preconceito racial no Brasil. No entanto, é no âmbito educacional que o racismo se torna mais evidente.³ Mediante esta constatação, é de suma importância racializar o debate e entender como o currículo, através da Lei 10.639/2003, colabora para a discussão sobre as relações étnicas no espaço escolar, para assim, construir-se uma educação antirracista. A história negra não deve ser reduzida apenas ao período da escravização dos negros africanos e à marginalização, e sim, abordar diversos aspectos históricos invisibilizados nos currículos e, dessa maneira, colaborar para a construção da identidade negra.

Esta pesquisa se caracteriza como bibliográfica com análise documental e de caráter qualitativo. Faz-se uso de bibliografias sobre a temática racial e intercalando-as com a questão curricular, étnico-racial e identitária, assim como, em se tratando da Lei 10.639/2003, há uma análise da exigência legal. Como resultado, há necessidade urgente de que ocorram mudanças no currículo escolar, não apenas de forma conteudista, mas também metodológica e didática, pois assim haverá maiores possibilidades de ressignificação da história da população negra e sua construção identitária.

Histórico da EJA.

³ De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Educação 2019), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): 71,7% dos jovens fora da escola são negros, e apenas 27,3% destes são brancos. O mesmo estudo demonstra a desigualdade de acesso à educação nos índices de analfabetismo. Em 2019, 3,6% das pessoas brancas de 15 anos ou mais eram analfabetas, enquanto entre as pessoas negras esse percentual chega a 8,9%.

De acordo com Ventura (2011) é necessário recuar até 1940 para se entender o contexto histórico da EJA como direito adquirido. A autora narra cronologicamente, a partir de 1940, acontecimentos que influenciaram e ocorreram para que se chegasse à EJA dos dias atuais e que se encontra em constante debate, vale ressaltar. Retornou-se à década de 1930 apenas para demonstrar que essa foi caracterizada pela estruturação do Brasil urbano industrial, o que modificou as exigências de formação, qualificação e diversificação da força de trabalho e que houve novas demandas educacionais para que se formassem “novos” trabalhadores.

Ventura, assim como é anunciado de forma breve a seguir, contextualiza a luta para assegurar o direito da EJA, expondo os programas e iniciativas governamentais que proporcionaram esta modalidade de ensino. Havia resistência da sociedade em reconhecer o direito dos jovens e dos adultos à educação, além da discussão sobre a questão metodológica em torno do processo de formação do educador da EJA. Estes foram alguns dos fatores que dificultaram a efetivação da EJA com qualidade.

Entre o final dos anos 1940 e início dos 1960, ocorreram campanhas de alfabetização em massa para adultos com o objetivo de suprir a mão de obra para o mercado industrial. A primeira foi a Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), criada em 1947 e coordenada por Lourenço Filho. O objetivo era levar a educação aos brasileiros iletrados das zonas urbanas e rurais, estimulando o desenvolvimento econômico e social, por meio do processo educativo. No início de 1950, 55% da população brasileira era constituída por analfabetos. Em 1952, foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), voltada para a região nordeste. O 1º Congresso de Educação de Adultos, onde o *slogan* era “ser brasileiro é ser alfabetizado”, associou a educação à cidadania, fazendo parte das campanhas que foram criadas na década de 1950. Estas campanhas acabaram em 1963, em função da descentralização prevista nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 4024/61).

Nos anos 1960, acentuou-se a politização do tema do analfabetismo, surgindo movimentos e campanhas que levassem a educação para “letrar” a população, fortalecendo a educação popular. Com o golpe militar de 1964 e a instalação da ditadura civil-militar houve projetos e tentativas de dar continuidade à educação de adultos, mesmo que da maneira que o militarismo impunha. Em 1967, foi criado o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), fundação destinada a apoiar técnica e financeiramente programas de alfabetização. Funcionou durante 15 anos, mas não alcançou resultados satisfatórios. Extinto

em 1985, o MOBRAL deu lugar à Fundação Educar, cujo término se deu em 1990, no governo de Fernando Collor de Mello.

A Lei n. 5.692, de 1971, regulamenta o ensino supletivo e, pela primeira vez, a educação de jovens e adultos é diferenciada do ensino básico. A Constituição de 1988 foi palco de diferentes correntes pedagógicas, inclusive a progressista que incorporou elementos à Constituição. Na década de 1990, começa o processo para ser reconhecida a educação de jovens e adultos como um direito, mesmo que a passos curtos. Em 1996, a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) 9.394 conferiu um lugar de destaque à EJA, contemplando-a com capítulo próprio e reafirmando o direito à escolaridade, porém, reforça o caráter compensatório da modalidade de ensino, quando a ela se refere como “cursos e exames supletivos”. “É perceptível em sua trajetória histórica, que a EJA sempre foi tratada pelo Estado como uma educação de segunda classe, que nunca assegurou o acesso e a permanência na escola, nem as condições de acesso ao conhecimento científico e tecnológico”. (VENTURA, 2011, p.92)

Em um contexto de mudança governamental, no início do século XXI, a política educacional do governo Lula direcionou várias ações para a EJA, incluindo-a no Fundeb (Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica). Ainda nesta linha de mudanças instituídas pelo novo governo no âmbito educacional, foram criados programas com intuito de elevação do nível de escolaridade refletindo na educação profissional, os quais começaram a fazer parte da política da EJA. São eles: Programa Brasil Alfabetizado, Proeja (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) e Projovem Integrado (Programa Nacional de Inclusão de Jovens). Identifica-se que, com o avançar dos anos, a preocupação deixa de ser apenas o analfabetismo e o foco é ter uma educação que prepare para o mercado de trabalho e que qualifique ainda mais essa mão de obra futura, em preparo. Entretanto, sabe-se que esta questão da redução do analfabetismo era um disfarce, pois a intenção sempre foi a produção e qualificação de mão de obra trabalhadora.

No tocante educacional atual referente à EJA, Ventura e Oliveira (2020) apresentam uma reflexão sobre a redução da oferta escolar de Educação de Jovens e Adultos, o que é simultâneo à ampliação da oferta de certificação. Este cenário reforça a ideia de que a EJA é voltada para a formação de trabalhadores e que necessita apenas de certificações de ensino ou que cursos de menor duração são suficientes para a sua formação. Ventura e Oliveira (2020), constatarem que, na atualidade, há uma tendência de deslocamento dos esforços e do investimento

em escolarização na EJA para a aligeirada e econômica certificação, através do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), na qual o fechamento das escolas destinadas a essa modalidade é o mais visível fenômeno.

Dialogando com o breve histórico da EJA, torna-se necessário reforçar que atualmente, no Brasil, vive-se uma fase um tanto retrógrada tanto em relação à educação, quanto ao debate racial. Diversos ataques raciais, assim como a negação em relação à existência do racismo, habitam cada vez mais o cenário social e político brasileiro. Para melhor entendimento deste tema, destaca-se o histórico educacional da população negra no Brasil no tópico a seguir.

Histórico educacional da população negra.

Após a breve exposição da caminhada da Educação de Jovens e Adultos, buscou-se um pouco sobre a história da educação da população negra, sobre a ótica de Gonçalves e Silva (2000). Importante reforçar que a história da EJA tem como marco a história da exclusão da população negra dos bancos escolares, pois essa é o seu principal público. A situação educacional negra brasileira gira em torno de dois eixos: exclusão e abandono. Esta realidade vem desde o período colonial do Brasil, onde o negro não tinha direito à escolarização, e quando tinha acesso, em algumas escolas jesuítas, o objetivo era catequizar as crianças negras ao invés de alfabetizá-las.

No século XIX, iniciam as estratégias de instrução pública, onde se preparavam adultos para novas modalidades de trabalho, surgindo os cursos noturnos, sempre associados ao trabalho e ao conceito de civilização. As escolas noturnas tinham mecanismos de exclusão, baseados em critérios de classe e raça. Os autores dizem que:

Quando saímos do século XIX e adentramos o século XX, deparamo-nos com o abandono a que foi relegada a população negra. A maior parte dos estudos retrata a situação dos negros nas áreas urbanas, no período em que algumas cidades do país iniciam rápido processo de modernização. Mudanças bruscas de valores, associadas a profundas transformações no mercado de trabalho, exigiam, da parte dos diferentes segmentos sociais, a criação de novas formas organizacionais, por adoção de novos dispositivos psicossociais, que os ajudassem a se inserir na sociedade moderna. (GONÇALVES, SILVA; 2000, p.138)

Gonçalves e Silva, ainda destacam o contexto de mudanças sociais e a emergência de movimentos de protestos dos negros como ator coletivo, construindo e lutando politicamente contra a dominação social. Isso se dava desde o modo recreativo, cultural e artístico, até de

cunho político. “Conforme já dissemos, a herança do passado escravista, no início do século XX, marca profundamente as experiências da população negra no que se refere à educação”. (*idem* p. 139)

Gilberto Freyre, por volta da década de 1920 e 1930, já narrava em seus escritos o cotidiano social brasileiro que remetia a uma “democracia racial”, mas Roger Bastide, influenciado pelas leituras de Freyre e após uma visita a Apipucos, em 1944, foi o primeiro a cunhar esta expressão, que posteriormente é adotada também por Freyre. O que se destaca com estas informações é que através destes escritos houve a ideia de um imaginário político-social onde a população negra e a não negra viveriam harmoniosamente, o que será questionado anos posteriores pelo Movimento Negro. Afirma-se, no entanto, que a relação entre as pessoas negras e brancas era conflituosa e desigual. Os negros ocupavam posições subalternas e marginalizadas, assim como eram desprovidos de direitos básicos, como o da educação. Já nas décadas finais do século XX, Abdias do Nascimento (1984) mostra como esta utopia racial frustra e confunde o povo afro-brasileiro, retira qualquer possibilidade de autoafirmação de identidade com integridade e orgulho, e prejudica o conhecimento e estudo da realidade afro-brasileira.

O movimento negro se levanta contra o mito da democracia racial, e o direito à educação foi uma das bandeiras de luta fortemente presente nas manifestações. O objetivo foi exigir dos governantes o acesso à educação e incentivava as pessoas negras a se educarem. Eram lutas políticas em busca de combater o analfabetismo. Saber ler e escrever era importante para muitos âmbitos, fosse para ascender socialmente ou interpretar as leis para fazer valer os seus direitos. O jornalismo negro⁴ – apesar de limitado – das primeiras décadas dos anos 1900 teve um papel importante na educação do povo negro, apesar de abranger apenas a população negra alfabetizada, que era minoria. Assim, “por intermédio dos jornais negros da época, têm-se informações importantes quanto à existência de escolas mantidas exclusivamente pelas entidades negras, sem qualquer subvenção do Estado”. (*idem* p. 141)

O movimento negro passou, então, a democratizar o ensino, sistematizar e organizar as questões e demandas educacionais. Houve mobilização para reivindicar mudanças da ideologia escolar, livro didático, currículo e formação dos professores, tudo isto foi tomando forma ao longo dos anos e após muita luta. O movimento também é responsável por ações afirmativas,

⁴ Eram jornais importantes da época: O Alfinete, O Kosmos, A Voz da Raça, o Clarim d’Alvorada e outros.

compreendidas como políticas de diminuição de desigualdades raciais. Ele traz a arte, a corporeidade, o cabelo crespo, as cores da África⁵ para a estética, beleza e representatividade, colaborando para a construção da identidade negra brasileira, sem, contudo, esquecer suas raízes.

Considerando o histórico educacional da população negra destaca-se que a Lei 10.639/2003 é uma demanda educacional do movimento negro desde 1930, mas apenas em 2003 foi sancionada, incluindo os artigos 26-A e 79-B da LDBEN 9.394/1996 e tornando obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas dos ensinos fundamental e médio. Regulamentada pelo Parecer CNE/CP 03/04 e pela Resolução CNE/CP 01/04⁶, essa lei foi novamente alterada pela 11.645/2008⁷, com a inclusão da temática indígena.

Em busca pela implementação da referida legislação, reforça-se que o projeto educativo emancipatório do movimento negro visa produzir um processo cultural, social, pedagógico e político de reeducação do povo negro sobre si mesmo e sobre seu lugar na sociedade brasileira. Reeducando também outros segmentos étnico-raciais e sociais na sua relação com a população negra, suas lutas por direitos e conquistas. A educação da população negra foi e é sempre marcada por luta e resistência, ocorria e ainda ocorre no campo da educação popular em diversos aspectos, seja através da música, da dança, de centros comunitários, escolas de samba etc. Neste artigo, atém-se à educação escolar e à Lei 10.639/2003, que é um desses caminhos de resistência apontado pelo Movimento Negro.

Identidade e relações étnicas raciais no currículo escolar.

No âmbito da construção identitária, é preciso compreender como se conceitua identidade. Para isto, Hall (2006) argumenta que as velhas identidades do mundo social estão em declínio, surgindo novas identidades e dividindo o indivíduo da modernidade, em um sujeito

⁵ O Jornal “A voz da Raça” foi criado em 1933 pelo membro da *Frente Negra Brasileira (FNB)*, *Fernando Costa*. Expandia a militância política da luta pelos direitos da população negra na época. Revelava a necessidade das crianças negras não se distanciarem das histórias de tradições africanas, valorizando a cultura africana.

⁶ O parecer CNE/CP 03/04 e a Resolução CNE/CP n. 01 de 2004, instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

⁷ A Lei n. 11.645/2008 altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n. 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Neste artigo, iremos nos ater à Lei 10.639/2003.

unificado. Assim, para Hall (2006), a identidade é definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos. Conforme os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, surge uma multiplicidade de características possíveis com quais se pode identificar – ao menos temporariamente. Sendo assim, a identidade é fluida e as três concepções de sujeito, sugeridas por Hall, são simplificações. Concorde-se com o autor quando afirma que “assim, em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento”. (HALL, 2006, p. 39)

Para enriquecer esta discussão sobre identidade, aponta-se Kabengele Munanga (2004), quando ressalta as diversas maneiras que as culturas se constroem, muitas delas com base na resistência. Um exemplo disso é a cultura negra. Neste debate, ele afirma que a construção de identidades culturais sempre acontece em processos e estas também são inacabadas, o que se aproxima da conceituação identitária de Hall. Devido à pluralidade de culturas e à diversidade das regiões brasileiras, a identidade negra é de fato heterogênea. Já no plano político, pode ser homogênea no sentido de uma única frente de mobilização entre as relações raciais e sua dominação, onde grupos étnicos, estruturalmente, são considerados superiores e outros subalternos. Para Munanga, a identidade negra está mais associada ao campo político do que ao cultural e é nesta direção que se busca transformar a realidade racial no Brasil.

Para somar à discussão sobre identidade, Gomes (2017) afirma que dentro de uma estrutura racista, como a brasileira, a dinâmica não linear identitária e de pertencimento está presente, principalmente, através da atuação do Movimento Negro, que em seus saberes construídos ajudam em uma formação identitária. A autora mostra três tipos de saberes: saberes identitários, saberes políticos e saberes “estéticos-corpóreos”. Esses saberes deveriam fazer parte da educação escolar, sobretudo, após a alteração da LDBEN 9.394/1996 pela Lei 10.639/2003.

Estes três saberes acompanham e fazem parte da caminhada das pessoas negras. Os saberes identitários se relacionam com a identidade e a compreensão do que é ser negro e negra. Como tal afirmação se torna um posicionamento político diante da sociedade racista brasileira; os saberes políticos entram onde a raça começa a ser tratada de nova forma e debatida, a população negra é reconhecida como sujeito político e com competência para falar da questão racial no Brasil. Por fim, os saberes “estéticos-corpóreos”, estão ligados à corporeidade e à estética negra. O corpo negro vive um momento de superação da visão erótica e exótica, há

uma valorização e reconhecimento da negritude pelos próprios negros, em questão, assim como, a beleza existente nos traços negroides, uma politização da estética negra e ocupação de corpos negros em novos lugares, tudo isto advindo da implantação das políticas afirmativas. A partir disso, observa-se que:

Os saberes estético-corpóreos carregam resistência e luta por direitos políticos e acadêmicos. Esse tem sido mais um aprendizado construído pela sociedade, a justiça e o Estado brasileiro na relação com o Movimento Negro e sua história de lutas e reivindicações. (GOMES, 2017, p. 84)

Desta forma deduz-se, a partir dos autores destacados, que a transformação identitária é um processo, uma formação. As identidades estão mudando como resultado de alterações estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação se tornou provisório, variável e problemático. Pode-se ver que:

Assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo "imaginário" ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre "em processo", sempre "sendo formada". (HALL, p. 38)

Direciona-se, assim, a questão identitária para o campo do debate racial e educacional brasileiro. A construção de identidade de raça em relação aos afro-brasileiros se apresenta de forma fragmentada e contraditória, com negação e ocultamento. Através de pressões políticas e culturais o negro brasileiro tem buscado a inserção de seus valores no currículo escolar. Assim, será possível ressignificar a história negra. Além disso, é necessário preservar e resgatar os valores culturais e sociais da influência negra na formação da sociedade, pois é o povo que compõe uma parcela considerável da sociedade brasileira e que historicamente vive à margem, marcado por exclusão social, educacional, descaso e marginalização. Entende-se que é imprescindível potencializar a participação da população negra no processo de desenvolvimento social, político e econômico da sociedade.

O Currículo e seus desafios.

Considerando o processo histórico do negro e seus descendentes no Brasil para a ressignificação de uma identidade negra, faz-se necessário, portanto, “desconstruir esse currículo monocultural de ideias rígidas atreladas a uma visão conteudista, que o professor

recebe pronto e o utiliza como delimitador de sua prática”. (MORAES; MOREIRA; SANTANA, 2011, p. 13). Moraes, Moreira e Santana (2011), reforçam, assim como Gomes (2012), que o processo de conhecimento e a escola são diretamente influenciados pelas relações de poder, o que acaba hierarquizando o currículo com determinados saberes, onde se decide o que deve ser, ou não, ensinado. Desta forma, constroem-se modelos de identidades que direcionam modos de ser e de estar no mundo, e são através destas construções que os alunos se guiam e, muitas vezes, se refletem. Por isto, novas maneiras de produção de identidades através de mudanças curriculares se fazem cruciais.

Na sociedade brasileira, chama-se atenção para esta diversidade de culturas existentes e os valores civilizatórios, também, diversos. Essa diversidade cultural pode ser vista como construção histórica, cultural e social das diferenças, ultrapassando as características biológicas e construídas por sujeitos sociais ao longo do processo histórico e cultural. Um dos desafios da educação escolar é mostrar a identidade étnica do povo negro, onde não se pode ignorar o racismo existente na sociedade brasileira, neste processo identitário. “O processo identitário do negro determina a sua visão de mundo, tanto de si quanto dos outros, norteando as suas relações sociais, o que mostra o que o processo de construção da identidade é dinâmico”. (MORAES; MOREIRA; SANTANA, p. 8-9).

Nesse contexto, encontra-se a demanda curricular de introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras na educação básica. Para tal, exigem-se mudança de práticas e descolonização dos currículos, mudança de representação, atitudes, questionamentos dos lugares de poder, relação de direitos e privilégios, enraizados na cultura política e educacional. A renovação do currículo não se deve dar apenas na teoria, mas também na prática, além de uma renovação pedagógica e da relação entre sujeitos da educação. Entende-se que a Lei 10.639/2003, pode proporcionar e colaborar para as mudanças curriculares estimadas, incentivar e despertar o interesse dos alunos para a história africana, a qual desemboca na história da população negra brasileira.

O currículo escolar é construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidos em contextos dinâmicos, políticos, culturais, sociais e pedagógicos, sempre seguindo e atendendo a vertente dominante. Gomes (2007) alerta que se deve saber e ter clareza sobre a concepção de educação que orienta a todos. O que se propõe nesta pesquisa é reformar a validade do debate sobre uma nova construção curricular, em confronto com o viés imposto por dominação social, enfocando a influência do currículo na educação da população negra.

Gomes (2012) colabora com a discussão quando questiona as tensões e os processos de descolonização dos currículos na escola brasileira. O processo de mudança é instigado pela diversidade presente no sistema escolar, que é um outro ponto que indica que se deva gerar mudanças no currículo. A ideia é articular conhecimento científico com conhecimentos produzidos pelos sujeitos sociais e suas realidades socioculturais, políticas e históricas. O currículo deixa de ser apenas um norteador de conteúdos e passa a contribuir para a formação humana. Quanto mais se amplia o direito à educação, mais sujeitos, que antes eram invisibilizados, adentram e ocupam o espaço escolar, já carregados de suas bagagens próprias, sejam elas particulares ou coletivas.

Identidade, currículo e a EJA.

O currículo em si possui um caráter político e formado pelos dominantes, influenciado pelos que os comandam a sociedade, portanto, em sua maioria proporciona o silenciamento de culturas e vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados, que não exercem poder. O currículo e a sala de aula convivem de maneira conflituosa, por valores, ideologias, vivências e preconceitos. O trato da questão racial no currículo é uma mudança estrutural, conceitual, política e epistemológica.

A partir desta constatação, a discriminação racial se faz presente no cenário pedagógico. Por isso é de importância a aplicação da Lei 10.639/2003, não como a inserção de mais conteúdos, mas como mudança cultural e política no campo curricular, rompendo com rituais pedagógicos e descolonizando-os. Esta mudança estrutural abre caminhos para a educação antirracista e a um diálogo intercultural emancipatório escolar. A lei se contrapõe à história dominante e eurocêntrica e contribui para uma reconstrução histórica do povo negro. Sendo assim, a descolonização do currículo implica em conflito, negociação, confronto e, o mais importante, a construção de algo novo e compreensível às diferenças culturais.

Para contribuir com esta realidade, Passos e Santos (2018) problematizam a prática pedagógica na EJA, tendo como foco a educação das relações étnico-raciais e constatam que, no currículo escolar, o conhecimento reproduzido tem base eurocêntrica; o que contribui para a desigual escolarização da população negra, que afinal, descende dos negros escravizados no Brasil, pertencentes ao continente africano. Logo, o conhecimento eurocêntrico não abrange o conhecimento afro-brasileiro. Sendo assim, a inclusão de conhecimentos sobre a educação das

relações étnico-raciais e sobre a história e cultura afro-brasileira e africana, protagonizada pelo movimento negro, representa um avanço político e pedagógico na história da educação e da escola brasileira.

O racismo estrutura relações, desigualdades sociais e econômicas no Brasil, materializa-se na cultura, estratificação social, comportamentos e valores, tanto dos indivíduos quanto das instituições. Diversos autores mostram em suas pesquisas que os percentuais de reprovação, evasão, distorção idade-série etc. é maior entre as crianças e adolescentes negros. Na EJA, a população negra compõe uma grande porcentagem de alunos, mas os currículos não abarcam saberes que envolvem a história africana ou conhecimentos oriundos de África. Para contribuir com esta afirmativa, Lavini Castro e Lucimar Felisberto dos Santos (2021), em seu estudo, apresentam uma escola em Suruí – Magé - RJ, cuja prática de elaboração de atividades pedagógicas, que englobam as questões das relações étnicas raciais, não são compatíveis com a realidade das turmas. Segundo o estudo, as turmas são formadas por 75% de alunos negros.

Para que esta realidade de ausência de propostas pedagógicas que envolvem as questões das relações étnico-raciais tenha alteração, reforça-se que a Lei 10.639/2003 que introduz a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, no âmbito escolar, ressalta-se, então, que a questão racial deve ser abordada até mesmo quando não houver alunos negros em sala de aula. A problematização anunciada é pensar na importância da escola inserir e trabalhar em suas práticas pedagógicas abordagens que envolvam o debate étnico-racial, para contribuir com o rompimento dos padrões estabelecidos. Para isto, se faz necessário o debate curricular, em defesa de um currículo descolonizado com novas perspectivas e comprometido com uma educação antirracista a partir da valorização da história e cultura africana.

A construção da identidade negra na EJA.

Como já assinalado anteriormente, Hall (2006) salienta que a identidade é algo histórico e fluido, contínuo, ou seja, está sempre em movimento. Por isto, a proposta de que o currículo escolar e seu debate - que proporcionam mudanças curriculares - se torna essencial para uma formação identitária, onde os sujeitos interagem e estão sempre em movimento, em construção. Neste artigo, a identidade dos alunos negros da EJA pode ser enriquecida com a inserção de saberes que o aproximem da diversidade cultural existente, principalmente, da cultura africana,

resgatando a narrativa histórica dos sujeitos negros e seus antepassados. Fazendo com que esta população negra da EJA se reconheça no material didático exposto em sala de aula.

A população negra brasileira advém de um histórico marginalizado, durante séculos. A educação pode ser uma aliada para reverter este quadro, a partir de uma perspectiva antirracista, colaborando com o combate ao racismo estrutural que faz parte da sociedade brasileira. Conseqüentemente, o que se espera é haver redução na desigualdade educacional e uma remodelação do modelo político pedagógico que direcione e imponha os parâmetros curriculares do ensino, sobretudo na EJA. A mudança curricular se torna uma ferramenta de construção identitária, podendo resultar no acolhimento, pertencimento e reconhecimento dos saberes e da história que foi e é construída pelas pessoas negras.

Lavini Castro e Lucimar Felisberto dos Santos (2021) trazem em seus estudos um alinhamento com a proposta do debate aqui travado, quando reivindicam que se imponha um espaço no currículo escolar para a história e cultura afro-brasileira, não apenas em datas relacionadas ao tema, e sim, em diversas atividades pedagógicas. Na prática, os professores devem elaborar atividades sobre as relações raciais e que isto não seja apenas na semana do vinte de novembro – Dia da Consciência Negra.

Com o cumprimento da Lei 10.639/2003, inserida nas práticas pedagógicas das turmas de EJA, haverá mais possibilidades de ser viável a ressignificação da história dos alunos negros, tirando o silêncio e a invisibilidade que são direcionados a eles. A construção identitária através da ressignificação histórica é essencial para a ampliação de um elo de pertencimento identitário. Devido à posição subalterna a qual é destinada ao negro, no Brasil, assumir e construir a negritude é algo conflituoso e difícil. A escola, apesar de não ser um facilitador e até mesmo um apoiador para a população negra, é um espaço que agrega redes de sociabilidades, o que a torna um campo propício e diverso para que se executem projetos que proporcionem esta construção de identidade. A pesquisa de Castro e Santos (2021) colabora neste debate, uma vez que gira em torno de como é possível a construção histórica de reconhecimento, identificação e valorização da negritude. Os autores dizem que:

Não se descobre ser negro! Negro é uma construção histórica sobre uma determinada identidade, a identidade negra. Assim, se conhecer negra/o parte de um processo de construção de sentido e de experiências em nossa sociedade racista, que projeta a/ao negra/o péssimas condições socioeconômicas, ridiculariza sua estética e demoniza seu sagrado, portanto o conhecimento de ser negra/o reflete uma construção negativa à pessoa negra, diante dos valores culturais a respeito do modelo de humanidade construídos na modernidade. (CASTRO E SANTOS, p.127, 2021)

Negar a cultura negra cria uma identificação negativa, então, cabe resgatar e provocar reflexões sob a cultura afro-brasileira, promovendo novas configurações de relações étnico-raciais, evidenciando, mais uma vez, o quanto ser negro no Brasil e assumir tal identidade envolve um grande conflito racial e identitário, que deve ser ressignificado para que se forme uma relação de pertencimento, referente à população negra e sua História. O currículo entra como a chave principal na articulação entre a aplicação da Lei 10.639/2003 e a construção da identidade negra dos alunos EJA, bem como, fazem-se essenciais mudanças nas práticas pedagógicas, incluindo os materiais didáticos. Uma conexão entre currículo escolar e debate racial, estabelecida no ambiente da escola, pode colaborar com a construção identitária negra.

Considerações finais.

Este artigo trouxe o desafio de como a Lei 10639/2003, no currículo escolar da EJA, pode contribuir para uma construção identitária negra. Ao fim deste trabalho, percebe-se que a implementação da história e da cultura africana e afro-brasileira na escola, teria inestimável alcance no processo construtivo da identidade negra dos sujeitos da EJA. A história negra pode ser ressignificada através de uma mudança pedagógica e de ensino.

A Educação de Jovens e Adultos está atrelada com a história educacional negra, marcada pela luta ao direito à educação. Denota-se a importância do Movimento Negro Unificado no debate que envolve a questão educacional como uma de suas pautas. Entre lutas, reivindicações e demandas, houve vitórias, como é o caso da Lei 10.639/2003, com sua implementação e desdobramentos. São por estes direitos adquiridos e sua manutenção que se enfatizam estas reflexões.

Observa-se, ao final deste trabalho, a Lei 10.639/2003 como uma ferramenta, não apenas documental ou curricular, por sua contribuição pedagógica, mas também de uso metodológico. Tal legislação pode influenciar diretamente na organização curricular e metodológica, através dos recursos didáticos. Aponta-se que esta mudança pode ser uma ferramenta valiosa para a ampliação da discussão racial para não se ater à única história colonizada. A questão de descolonizar o ensino é justamente gerar mudanças nos saberes e na metodologia. A lei é de fato uma via a se seguir para que aconteça a descolonização curricular.

Conclui-se, ainda, que o debate do currículo escolar é algo que contribui e mostra quais caminhos são possíveis tomar para que ocorram as mudanças necessárias na direção de uma educação antirracista e uma amplitude das relações étnico-raciais. A identidade é algo fluido, permanece em um estado construtivo e dinâmico, assim, a identidade de um sujeito está sempre em formação. Por isto, esta pesquisa considera que a identidade dos alunos da EJA pode, através desse processo de construção, ser ressignificada. O trabalho deixa como contribuição a possibilidade de ampliação do debate racial na escola que envolva outros elementos, discussões e críticas.

Referências bibliográficas

BRASIL. Lei n. 10.639, de 09 de janeiro de 2003. **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.

CASTRO, L.; SANTOS, L. F. dos. “Afrodiálogos em torno da lei 10.639/03: autoetnografia e a mediação intelectual”. Revista Em Favor De Igualdade Racial 4 (1):116-31. Acre, 2021. Acesso em 02/11/2021
<https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/4189>.

GOMES, N. L. O **movimento negro educador**. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

_____. **Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos**. Currículo sem Fronteiras, v. 12, p. 98-109, 2012.

_____. Diversidade e Currículo. In: BEAUCHAMP, Janete. PAGEL, Sandra Denise.

NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro. *Indagações sobre currículo: diversidade e currículo*. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica: 2007.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. e. **Movimento Negro e Educação**. In: Revista brasileira de educação, Set./Out./Nov./Dez., n.15, 2000.

HALL, S. *A identidade cultural na Pós-Modernidade*. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica**. 2019. Brasília: Ministério da Educação, 2020.

LOPES, N. **Dicionário escolar afro-brasileiro**. São Paulo - Selo Negro Edições, 2ª edição, 2015.

MORAES, J. O.; MOREIRA, M. A.; SANTANA, J. V. J. de. **Cultura, currículo e diversidade étnico-racial:** reflexões acerca dos valores civilizatórios afro – brasileiros. *In: V Colóquio internacional – educação e contemporaneidade, Sergipe, setembro, 2011.*

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *In: Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira [S.l: s.n.], 2004.*

NASCIMENTO, A. **O quilombismo.** Petrópolis/ RJ: Editora. Vozes, 1984.

PASSOS, J. C. dos; SANTOS, C. S. dos. **A Educação das relações étnicos raciais na EJA:** entre as potencialidades e os desafios da prática pedagógica. *Educação em Revista, v. 34, Belo Horizonte, 2018.*

VENTURA, J. **A trajetória histórica da educação de jovens e adultos trabalhadores.** *In: Ciavatta, Maria; Tiriba, Lia. (Org.). Trabalho e Educação de Jovens e Adultos. 1ed. Brasília / Niterói: Liber Livro / Editora UFF, 2011, v. 1, p. 57-97.*

VENTURA, J.; OLIVEIRA, F. G. R. **A travessia do EJA ao Encejeja:** Será o mercado da educação não formal o novo rumo da EJA no Brasil? *Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos, v. 03, p. 80-97, 2020.*