



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## OS MARCADORES SOCIAIS E A EJA: DIVERSIDADES, DESIGUALDADES E TERRITÓRIOS EDUCATIVOS

Isaura Francisco de Oliveira - UESB/UNEB

Solange Balisa Costa - UESB

Monica Clementino de Menezes -UESB

Inaiara Alves Rolim -UESC

Jean Carlos Ferreira Dourado - UNEB

Luciana Silva Oliveira-UFRB

Edna Souza Moreira - UNEB

### RESUMO

Este painel tem como objetivo explorar as complexas relações entre os marcadores sociais de diferença e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), destacando os desafios e as possibilidades para a promoção da diversidade, inclusão e equidade educacional. Inscrito no eixo temático: saberes da didática, diversidades, desigualdades e territórios educativos. O primeiro artigo, resultado de uma pesquisa documental, analisa os significados atribuídos à Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil à luz do Decreto nº 12.048/2024, que institui o Novo Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA. O segundo artigo discute a respeito do impacto do desmonte das políticas públicas na EJA através de uma análise documental. O estudo revela como as recentes mudanças e retrocessos têm afetado negativamente o acesso e a qualidade da educação para jovens e adultos, sem valorizar as diversidades, tem intensificando as desigualdades nos territórios educativos. O terceiro artigo examina a importância da alfabetização afrocentrada para o empoderamento e protagonismo de mulheres negras na EJA. Para além dos saberes da didática, a EJA reflete a diversidades e desigualdades no Brasil. Baseando-se em uma abordagem qualitativa, o estudo descreve a experiência vivida por estudantes autodeclaradas negras, pretas ou pardas, matriculadas na alfabetização da EJA em uma escola pública. As reflexões são embasadas nos princípios da Educação Afrocentrada, destacando seu impacto positivo no contexto educacional. Os estudos apontam o que muitos são desafios e possibilidades para uma educação de jovens e adultos democrática que respeite a diversidade, inclusão e a equidade.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos, Políticas Públicas, Alfabetização afrocentrada.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## O PACTO PELA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS E CONTRADIÇÕES NA SUPERAÇÃO DO ANALFABETISMO

Isaura Francisco de Oliveira - UNEB  
Inaiara Alves Rolin -PMRSR  
Luciana Silva Oliveira – PMRSR  
Solange Balisa Costa – UESB

### RESUMO

Neste artigo, analisam-se os significados atribuídos à Educação de Jovens e Adultos no Brasil a partir do Decreto Nº 12.048, de 5 de junho de 2024, que institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Brasil, 2024). Para além dos saberes da didática, o estudo aponta a importância de respeitar as diversidades, para sanar as desigualdades nos territórios educativos. Para tanto, analisamos os principais dispositivos que norteiam e normatizam a política educacional da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil: a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação -LDB nº 9.394/96 (Brasil, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA - Parecer CNE/CEB Nº 11/2000 (Brasil, 2000), o Decreto nº 4.834, de 8 de setembro de 2003 (Brasil, 2003), o Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007 (Brasil, 2007), e o Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022 (Brasil, 2022). A metodologia utilizada baseia-se na análise de conteúdo (Bardin, 2007), permitindo uma apreciação crítica das políticas educacionais ao longo do tempo. Conclui-se, mediante esta análise, que a EJA atesta no presente todos os erros e omissões do passado de um Estado pressionado por exigências de interesses econômicos internacionais e nacionais, vítima da própria falta de visão de seus integrantes. Tais fatores, unidos, resultam na tentativa de utilização de fórmulas neoliberais já gastas, de programas temporários e eleitoreiros, proclamado como um “novo” caminho: o pacto pela EJA.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos (EJA), Políticas Educacionais, Pacto pela EJA.

### INTRODUÇÃO

Historicamente marcada por omissões em políticas públicas, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil tem enfrentado desafios persistentes na garantia dos direitos educacionais daqueles que tiveram o acesso à educação negado ao longo da vida, por diversas razões sociais e políticas. Sua consolidação como modalidade da educação básica só se concretizou com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), um marco que reconheceu a necessidade de inclusão educacional para todas as faixas etárias.

No entanto, apesar do reconhecimento formal, a implementação da EJA ainda não conseguiu promover mudanças significativas no cenário educacional do país. Dados recentes, como os apresentados pelo governo federal no lançamento do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, revelam que cerca de 11,4



milhões de pessoas com 15 anos ou mais continuam não alfabetizadas em 2022, o que representa 7% da população nessa faixa etária (Censo Demográfico, IBGE, 2022).

A década de 1990 foi crucial para a afirmação da EJA como uma luta representativa pela educação de adultos no Brasil, garantida em documentos oficiais. Contudo, a exclusão da EJA da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento construído para a regulação educacional nacional, relegou sua implementação aos Estados e Municípios (Brasil, 2017). Esta ausência normativa não apenas nega direitos constitucionais e os preceitos da LDB/96, mas também perpetua um ciclo histórico de retrocesso, marginalizando novamente a EJA para as periferias do sistema educacional.

O presente estudo visa analisar a Educação de Jovens e Adultos no Brasil a partir do Decreto Nº 12.048, de 5 de junho de 2024, que institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, além de estabelecer a Medalha Paulo Freire (Brasil, 2024). Uma abordagem crítica será adotada, explorando documentos emitidos pelo Ministério da Educação ao longo das últimas três décadas para compreender as políticas públicas direcionadas à EJA e suas consequências na prática educacional.

Este estudo se justifica pela necessidade de avaliar como tais políticas têm sido efetivadas na promoção da educação emancipatória e na superação do analfabetismo. A metodologia empregada envolveu a análise documental detalhada, à luz dos princípios do materialismo histórico dialético (Neto, 2012), explorando a relação entre estrutura e superestrutura na organização social e educacional brasileira.

Por fim, espera-se contribuir para o debate sobre as contradições e desafios enfrentados pela EJA no Brasil contemporâneo, evidenciando a importância de políticas educacionais que não apenas atendam às demandas imediatas, mas também promovam a transformação social e a emancipação dos sujeitos históricos inseridos neste contexto.

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

A metodologia utilizada neste estudo baseia-se na abordagem qualitativa (Lüdke e André, 1986), ancorada no referencial teórico-metodológico do materialismo histórico-dialético (Neto, 2012). Por meio dessa abordagem, buscamos construir uma compreensão crítica e contextualizada dos dispositivos legais e das políticas públicas que norteiam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. O materialismo histórico-dialético, conforme desenvolvido por Marx e Engels, busca compreender as relações sociais e as estruturas

históricas como produtos de processos históricos e sociais concretos, enfatizando as contradições e as lutas de classes que moldam a realidade social.

A técnica de análise documental foi escolhida para este estudo, conforme descrito por Lüdke e André (1986), onde documentos são considerados fontes poderosas de evidências que fundamentam as afirmações do pesquisador. Esta técnica permite extrair informações contextuais e evidências relevantes dos documentos, que foram gerados em contextos específicos e fornecem informações sobre esses contextos.

Para a compreensão dos dados, optamos pela análise de conteúdo, pois essa técnica possibilita a descrição objetiva e sistemática do conteúdo manifesto nos documentos, permitindo interpretar, deduzir e inferir os significados que os dados demonstram. Conforme Bardin (2007), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas que se aplicam a desvelar o que está posto nos documentos e que, numa primeira leitura, não seriam perceptíveis. Assim, neste estudo, a análise de conteúdo está estruturada em três momentos: 1) descrição (a enumeração das características do texto após seu tratamento); 2) inferência (dedução de maneira lógica); 3) interpretação (a significação concedida a estas características do texto).

Para fins específicos deste estudo, com o objetivo de analisar os significados atribuídos à educação de jovens e adultos no Brasil a partir do Decreto Nº 12.048, de 5 de junho de 2024, que instituiu o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos e a Medalha Paulo Freire, orientamo-nos pelos seguintes documentos: Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBN nº 9.394/96; Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Parecer CNE/CEB Nº 11/2000); Decreto nº 4.834, de 8 de setembro de 2003; Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007; Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022; e, por fim, o Decreto Nº 12.048, de 5 de junho de 2024.

Todavia, sabemos que a realidade social é um todo caótico e dinâmico, não sendo possível observá-la de maneira estática se quisermos superar a aparência e alcançar a essência. Neste sentido, a legislação precisa ser analisada no contexto histórico em que foi criada.

Os resultados e as discussões foram apresentados em dois tópicos: Contextualização da EJA no Brasil: conquistas e limitações e O Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos: um novo caminhar ou a repetição de velhos caminhos?

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

### **Contextualização da EJA no Brasil: conquistas e limitações**



XXII ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) no Brasil enfrenta, na atualidade, desafios significativos que refletem não apenas omissões em políticas públicas, mas também uma estrutura social e educacional marcada por desigualdades persistentes. Desde a Constituição Federal de 1988, a legislação prevê o direito à educação para toda a população, inclusive para aquelas pessoas que não tiveram acesso à escola em idade apropriada (Brasil, 1988).

A Constituição Federal de 1988 representa um marco significativo para a educação no Brasil, especialmente no que se refere à EJA. Em seu artigo 208, inciso I, a Constituição garante o acesso à educação básica obrigatória e gratuita para todos, incluindo jovens e adultos que não puderam concluir a escolarização em idade apropriada. O inciso V do mesmo artigo também assegura o acesso aos níveis mais elevados de ensino, conforme a capacidade de cada um, o que inclui programas de EJA como uma ferramenta para garantir essa progressão educacional. A Constituição também enfatiza a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a gestão democrática do ensino público, princípios fundamentais para a implementação eficaz da EJA.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96, promulgada em 20 de dezembro de 1996, detalha as diretrizes para a educação brasileira, incluindo disposições específicas sobre a EJA. No capítulo II, seção V, a LDB dedica-se exclusivamente à educação de jovens e adultos, estabelecendo que esta modalidade de ensino é destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. A LDB determina que a EJA deve ser oferecida de forma gratuita e garantir qualidade equivalente ao ensino regular. Ela também prevê a criação de programas específicos para atender às necessidades dos alunos da EJA, incluindo currículos e metodologias apropriadas, além de formas de articulação com a educação profissional.

Apesar de referendada na Constituição Federal e na LDB 9394/96, a EJA ainda ocupa um lugar secundário nas políticas educacionais, que estão prioritariamente voltadas para a universalização do acesso e qualidade da aprendizagem de crianças e adolescentes. Isso reflete um desequilíbrio nas prioridades educacionais, que precisam ser mais inclusivas e considerar a diversidade das necessidades educacionais da população.

De acordo com Gadotti (2013), a EJA precisa ser levada a sério, pois não se discute mais a importância da educação; ela é amplamente reconhecida como essencial para a liberdade individual, exercício da cidadania, desenvolvimento profissional, autonomia pessoal e felicidade. A sociedade reconhece que a educação é fundamental para a sobrevivência humana, pois evita a necessidade de reinventar o conhecimento, permitindo a apropriação da cultura e



das conquistas já realizadas pela humanidade. Em uma sociedade centrada no conhecimento, essa necessidade é ainda mais crucial.

Enquanto modalidade de ensino, assegurados pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, reforçado pelo Conselho da Educação Básica, (Brasil, 2000), do Parecer CEB nº 11/2000, de maio de 2000. É preciso reconhecer que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), estabelecidas pelo Parecer CNE/CEB Nº 11/2000, representa um marco importante na tentativa de formalizar e orientar a educação destinada a jovens e adultos no Brasil.

O parecer reconhece a importância de incluir jovens e adultos no sistema educacional, respeitando a diversidade de trajetórias e histórias de vida dos alunos. Isso é crucial para a promoção da equidade social. O parecer reforça a visão de que a educação é um direito de todos, independentemente da idade, o que está alinhado com a Constituição Federal de 1988. Para o reconhecimento desse direito as diretrizes orientam a adaptação do currículo às necessidades específicas dos alunos da EJA, considerando suas experiências de vida e contexto social. Enfatiza não apenas a aquisição de conhecimentos acadêmicos, mas também o desenvolvimento da cidadania e da consciência crítica. Essa abordagem integral é essencial para formar cidadãos plenos e participativos.

Um outro ponto considerado importante é as que as diretrizes reconhecem as diferenças regionais e locais, promovendo uma educação contextualizada que leva em conta as especificidades econômicas e sociais de cada comunidade. Contudo, apesar do documento representar um marco importante na tentativa de formalizar e orientar a educação destinada a jovens e adultos no Brasil, não podemos desconsiderar os desafios existentes para a sua implementação: recursos insuficientes uma vez que a implementação eficaz das diretrizes esbarra frequentemente na falta de recursos financeiros e materiais. Sem um financiamento adequado, muitas das propostas se tornam inviáveis; formação dos professores de professores uma vez que há uma carência de programas de formação inicial e continuada para os professores da EJA, o que compromete a qualidade do ensino e as desigualdades regionais. Apesar do reconhecimento das diferenças regionais presentes no documento, as desigualdades na oferta e na qualidade da EJA entre diferentes regiões do país ainda são marcantes. Isso reflete a desigualdade histórica e econômica do Brasil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Parecer CNE/CEB Nº 11/2000) representam um avanço importante na formalização da educação de jovens e adultos no Brasil, contudo, a implementação dessas diretrizes enfrenta desafios significativos, como a falta de



recursos, capacitação adequada de professores, e persistência de desigualdades regionais e sociais. Para que a EJA cumpra seu papel transformador, é necessário um comprometimento maior do Estado e da sociedade em superar essas barreiras, garantindo uma educação de qualidade e inclusiva para todos (Brasil, 2020).

O Decreto nº 4.834, de 8 de setembro de 2003, criou o Programa Brasil Alfabetizado, instituiu a Comissão Nacional de Alfabetização e a Medalha Paulo Freire, com a finalidade de erradicar o analfabetismo no país por meio de um regime de colaboração da União com os Estados, o Distrito Federal, os Municípios e organismos da sociedade civil (Brasil, 2003).

O Programa Brasil Alfabetizado, ao focar na erradicação do analfabetismo, reconhece a educação como uma ferramenta essencial para a transformação social e a emancipação dos indivíduos. No entanto, a efetividade do programa depende de sua capacidade de enfrentar as desigualdades estruturais que permeiam a sociedade brasileira. Isso inclui a distribuição desigual de recursos, a precariedade das condições de vida e as barreiras culturais que dificultam o acesso à educação. Além disso, a colaboração entre diferentes níveis de governo e a sociedade civil é crucial para a superação dessas barreiras. A Comissão Nacional de Alfabetização pode desempenhar um papel central na articulação dessas ações, garantindo que as políticas de alfabetização sejam sensíveis às realidades locais e às necessidades específicas das populações marginalizadas.

O Decreto nº 4.834/2003 e a criação do Programa Brasil Alfabetizado representam um passo importante na tentativa de erradicar o analfabetismo no Brasil. A abordagem colaborativa e a ênfase na alfabetização como direito fundamental são pontos positivos que podem contribuir significativamente para a inclusão social e o desenvolvimento humano. No entanto, para alcançar seus objetivos, o programa precisa garantir a sustentabilidade, a qualidade e a integração das ações de alfabetização com outras políticas educacionais e sociais. Somente assim será possível enfrentar as desigualdades estruturais e promover uma transformação verdadeira e duradoura na sociedade brasileira.

Nesse Decreto, formado por apenas cinco artigos, não fica claro quais ações seriam desenvolvidas dentro do Programa para a erradicação do analfabetismo e quais atividades seriam desenvolvidas. Desta forma, em 2007, esse Programa é melhor esclarecido pelo Decreto nº 6.093, que o reorganiza visando à universalização da alfabetização de jovens e adultos de quinze anos ou mais.

A criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), no ano de 2004, representou um importante avanço ao dar visibilidade para sujeitos

historicamente silenciados e excluídos do conteúdo, No ano de 2019, em consonância com a agenda neoliberal anunciada, Jair Bolsonaro por meio do Decreto 9.465 que altera a estrutura administrativa do Ministério da Educação extingue a SECADI. Com essa extensão, educação de pessoas jovens, adultas e idosas que já havia sido silenciada na Base Nacional Curricular (BNCC) 2017, mais uma vez cai no esquecimento.

A extinção da SECADI como uma ação do Governo Federal está dentro dos preceitos de uma agenda neoliberal, que vai além de retrocessos na garantia de direitos pois tenciona destruir forças produtivas e assegurar as condições de (re)produção do capital (Taffarele e Carvalho, 2019).

Em 2022, Governo Federal aprova Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022, no entanto, o foco do programa permaneceu o mesmo, ou seja, a universalização da alfabetização da população com idade igual ou superior a quinze anos, a fim de promover a cidadania e contribuir para o desenvolvimento social e econômico do País. As diretrizes do Programa Brasil Alfabetizado atualmente são: I -a priorização da alfabetização por localidades, regiões ou entes federativos com grandes índices de analfabetismo; II -a utilização de Município como base territorial para a execução das ações do Programa Brasil Alfabetizado; III -a divulgação e o incentivo às práticas de literacia familiar para os atores e os beneficiários do Programa Brasil Alfabetizado; IV -o incentivo à continuidade aos estudos dos alfabetizandos egressos do Programa Brasil Alfabetizado; V -o respeito e o suporte às particularidades da alfabetização nas diferentes modalidades especializadas de educação; VI -o incentivo à identificação de dificuldades aprendizagem dos alfabetizandos; e VII -a valorização do alfabetizador como ator voluntário promotor de cidadania.

Embora o Decreto nº 10.959/2022 e a Resolução nº 05/2022 representem esforços importantes na continuidade do Programa Brasil Alfabetizado, eles apresentam sérias limitações em termos de recursos, metodologia e integração com outras políticas sociais. Para que o Brasil possa realmente avançar na erradicação do analfabetismo e na promoção de uma educação transformadora, é necessário um enfoque mais profundo e crítico, que considere as condições materiais e históricas da população, integrando a alfabetização em um contexto mais amplo de desenvolvimento social e econômico. O Brasil não vai resolver o problema do analfabetismo com o trabalho do “alfabetizador como ator voluntário promotor de cidadania”. (Brasil, 2022). Assim, é imperativo entender que a educação, incluindo a alfabetização de jovens e adultos, não pode ser vista de forma isolada das condições materiais e históricas da sociedade. O Decreto nº 10.959/2022 e a Resolução nº 05/2022, embora bem-intencionados,



revelam limitações significativas ao não confrontarem diretamente as desigualdades estruturais que perpetuam o analfabetismo

### **O Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos: um novo caminhar ou a repetição de velhos caminhos?**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil é um campo que reflete as desigualdades sociais, econômicas e políticas históricas. O Decreto Nº 12.048/2024, que institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA, junto com a Medalha Paulo Freire, representa uma nova tentativa de enfrentamento dos desafios da EJA. Como discutido anteriormente, a Constituição de 1988 e a LDB de 1996 são marcos legais que garantem o direito à educação para todos, incluindo jovens e adultos. No entanto, como destaca Moacir Gadotti, esses marcos legais frequentemente não se traduzem em práticas efetivas devido a lacunas na implementação e na falta de recursos adequados (Gadotti, 2000).

O Pacto Nacional para a Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos foi muito aguardado pela sociedade, considerando o silenciamento da EJA na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018. Nos discursos oficiais e nas propagandas midiáticas, este Pacto foi desenvolvido de forma colaborativa, envolvendo representantes de estados, municípios, movimentos sociais e entidades científicas. Trata-se de uma iniciativa intersetorial que reúne diversos atores – governos, setor produtivo e entidades da sociedade civil organizada – com o propósito de fortalecer a política de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Seu objetivo é contribuir para a erradicação do analfabetismo entre jovens, adultos e idosos; elevar o nível de escolaridade dessa população; aumentar a oferta de matrículas na EJA nos sistemas públicos de ensino, incluindo aqueles privados de liberdade; e expandir a oferta da EJA integrada à educação profissional (Brasil, 2024).

O reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como uma modalidade de ensino é fundamental por diversas razões, que se entrelaçam com aspectos sociais, econômicos e culturais. Compreender a EJA, enquanto modalidade, como parte integrante do sistema educacional garante que jovens e adultos que não tiveram acesso à educação em sua juventude possam retomar seus estudos. Isso é essencial para promover a equidade, oferecendo oportunidades educacionais justas para todos os segmentos da população, independentemente de sua idade, origem socioeconômica ou experiências de vida. Contudo, esse reconhecimento exige um trato pedagógico que promova a valorização das trajetórias de vida. Cada indivíduo traz consigo uma história única, marcada por diferentes desafios e realizações. O



reconhecimento da EJA como modalidade de ensino permite a valorização dessas trajetórias de vida, oferecendo currículos e metodologias que se adaptam às necessidades específicas dos alunos. Isso reforça a ideia de que a educação deve ser inclusiva e respeitosa das diversas realidades e experiências, proporcionando um ambiente de aprendizado mais acolhedor e significativo.

A EJA não se limita à transmissão de conteúdos acadêmicos; ela também busca formar cidadãos críticos, conscientes de seus direitos e deveres. O reconhecimento dessa modalidade como parte essencial do sistema educacional contribui para o desenvolvimento da cidadania e da autonomia pessoal. Jovens e adultos que participam da EJA são capacitados a participar mais ativamente da vida social, política e econômica, exercendo plenamente sua cidadania e contribuindo para o fortalecimento da democracia.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Parecer CNE/CEB Nº 11/2000) enfatizam a necessidade de uma abordagem pedagógica que respeite as especificidades dos sujeitos da EJA. Paulo Freire (1996) argumenta que a educação deve ser um processo de conscientização, onde os educandos se tornam agentes ativos na construção do conhecimento, refletindo criticamente sobre sua realidade.

Os decretos anteriores, como o Programa Brasil Alfabetizado (Decreto nº 4.834/2003) e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE, Decreto nº 6.093/2007), introduziram medidas importantes, mas muitas vezes falharam em criar mudanças duradouras. A crítica de Freire à "educação bancária" é relevante aqui, pois esses programas frequentemente tratavam os educandos como receptores passivos de conhecimento, em vez de agentes críticos e ativos.

As políticas educacionais para a EJA no Brasil são marcadas por contradições e omissões. Apesar dos avanços legais, a implementação prática tem sido insuficiente. Freire (1974) critica a falta de uma visão holística e humanizadora na educação, que muitas vezes ignora as realidades sociais e culturais dos educandos.

As pressões econômicas internacionais e nacionais têm influenciado a política educacional para a EJA, resultando em tentativas de aplicar fórmulas neoliberais. Moacir Gadotti (2000) argumenta que essas abordagens frequentemente desconsideram a complexidade e a diversidade dos sujeitos da EJA, tratando a educação como uma mercadoria em vez de um direito humano.

Em uma sociedade onde a economia é cada vez mais baseada no conhecimento, a educação torna-se um fator decisivo para a inserção no mercado de trabalho. O Brasil tem hoje aproximadamente 11.4 milhões de pessoas não alfabetizadas com 15 anos ou mais (7%) em

2022 (Censo Demográfico, IBGE, 2022). De acordo com informações do governo federal no lançamento do Pacto Nacional Pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, os dados da educação revelam:

Quadro 1 - Pessoas não alfabetizadas e sem educação básica completa

Categoria	Percentual
Pessoas pretas não alfabetizadas	10,1%
Pessoas pardas não alfabetizadas	8,8%
Pessoas brancas não alfabetizadas	4,3%

Fonte: IBGE (Censo demográfico 2022)

Uma análise dos dados acima nos permite inferir que a soma das pessoas pretas e pardas é mais que o dobro das pessoas brancas. O documento apresenta, ainda, que 68 milhões de pessoas com 18 anos ou mais não concluíram a educação básica (PNAD contínua, 2023); 81% das pessoas privadas de liberdade não concluíram a educação básica (SISDEPEN/MJSP, 2023); 60% das pessoas com 18 anos ou mais que não concluíram a educação básica são negras (PNAD contínua); entre as pessoas não alfabetizadas e sem educação básica completa, 57,7 milhões estão no meio urbano (79,3%) e 15 milhões estão no meio rural (20,5%). Num universo de 5570 municípios (IBGE), há ainda 1009 municípios que não ofertam EJA (Censo Escolar, 2023).

O Brasil tem uma história marcada por desigualdades educacionais, onde muitos jovens e adultos foram excluídos do sistema formal de ensino. Reconhecer a EJA como uma modalidade de ensino é um passo importante para a reparação dessas injustiças históricas. Ao garantir uma educação de qualidade para todos, o país avança na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde o acesso ao conhecimento e à cultura é um direito assegurado a todos os cidadãos.

Quadro 2 - Público-Alvo do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA

Jovens, adultos e idosos acima de 18 anos que não terminaram a educação básica: 68 milhões
Jovens, adultos e idosos não alfabetizados: 11,4 milhões
Estudantes da Educação de Jovens e Adultos que serão beneficiados pelo Pacto: 3,3 milhões
Estudantes do Programa Brasil Alfabetizado que serão beneficiados pelo Pacto: 900 mil
Jovens de 18 a 29 do Projovem que serão beneficiados pelo Pacto: 100 mil
Estudantes de 18 a 24 anos cursando o Ensino Médio na EJA beneficiários do bolsa família (público do Pé de Meia): 540 mil
Ampliação das matrículas da EJA-EPT para 12,5% até 2027: 734,5 mil
Estudantes do Sistema prisional beneficiados pelo Pacto: 190 mil
Educadores populares que farão parte do Pacto: 60 mil
Escolas que se beneficiarão do PDDE-EJA: 3 mil
Alunos da Universidade Aberta do Brasil que receberão formação: 10 mil
Estados e Distrito Federal: 27
Municípios: 5.570

Fonte: Ministério da Educação, 2024



O novo pacto apresenta uma série de medidas voltadas para a erradicação do analfabetismo e a qualificação da EJA. Entre as propostas destacam-se: ampliação do acesso, formação de professores, implementação de recursos tecnológicos e valorização dos educadores através da Medalha Paulo Freire.

A criação da Medalha Paulo Freire é um passo importante para valorizar os educadores da EJA, incentivando práticas pedagógicas que promovem a inclusão e a cidadania. Gadotti (2000) enfatiza a necessidade de valorizar o trabalho dos educadores como um fator crucial para a melhoria da qualidade da educação. Ao adotar uma abordagem que reconhece as especificidades dos educandos da EJA, o pacto parece estar alinhado com a perspectiva freiriana de educação. Paulo Freire (1996) destaca a importância de uma educação que seja contextualizada e que respeite a realidade dos educandos, promovendo a conscientização e a emancipação.

A ênfase na formação continuada dos professores pode contribuir para uma prática educativa mais reflexiva e crítica, conforme defendido por Freire (1996). Professores bem formados são capazes de transformar suas práticas e criar ambientes de aprendizagem que favoreçam a autonomia dos educandos.

No entanto, há riscos de que o novo pacto repita os erros do passado, devido a vários fatores: descontinuidade das políticas, implementação ineficiente, pressões neoliberais, ausência de comprometimento dos entes federados, entre outros. A história da EJA no Brasil é marcada por descontinuidades e falta de continuidade nas políticas públicas. Programas como o Brasil Alfabetizado e o PDE trouxeram avanços pontuais, mas muitas vezes foram interrompidos por mudanças de governo ou falta de financiamento. Freire (1974) criticava a falta de um compromisso sustentado com a educação dos oprimidos, o que ainda é um risco real.

A implementação prática das políticas é frequentemente ineficiente, resultando em lacunas entre o planejamento e a execução. Gadotti (2000) argumenta que as políticas educacionais precisam ser acompanhadas de uma gestão eficiente e de recursos adequados para serem efetivas.

No entanto, a influência de políticas neoliberais pode levar à adoção de práticas que tratam a educação como uma mercadoria, em vez de um direito humano. Freire (1996) e Gadotti (2000) alertam para os perigos de uma educação que não seja centrada nos sujeitos e em suas necessidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil, à luz dos dados e decretos analisados, destaca a necessidade urgente de políticas educacionais mais inclusivas e equitativas. Iniciativas como o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA, instituído pelo Decreto Nº 12.048/2024, demonstram um compromisso renovado com a melhoria da educação de adultos. No entanto, persistem desafios significativos que exigem uma abordagem estrutural e transformadora.

O reconhecimento da EJA como modalidade de ensino é fundamental para promover a inclusão, a equidade, o desenvolvimento da cidadania e a inserção no mercado de trabalho. Este reconhecimento representa um compromisso com a justiça social e a valorização das trajetórias individuais, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ao garantir o acesso à educação de qualidade para todos, o Brasil dá um passo significativo em direção ao cumprimento dos princípios constitucionais e à transformação das realidades históricas de exclusão e desigualdade.

Em suma, a EJA enfrenta não apenas desafios de implementação de políticas eficazes, mas também a necessidade de enfrentar as raízes estruturais da desigualdade educacional no Brasil. A análise crítica proposta neste estudo visa contribuir para um debate mais amplo sobre as mudanças necessárias para garantir o acesso universal à educação de qualidade para todos os brasileiros.

O verdadeiro impacto da educação de jovens e adultos só será sentido quando as políticas educacionais forem integradas de forma holística, abordando as necessidades econômicas, sociais e culturais dos indivíduos. Isso exige um compromisso real com a alocação de recursos, a valorização dos educadores e a criação de oportunidades contínuas de aprendizado e desenvolvimento profissional para os alfabetizados. O Decreto Nº 12.048/2024 e o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA representam uma tentativa significativa de enfrentar os desafios históricos da EJA no Brasil. No entanto, para que essa iniciativa não se torne apenas mais uma repetição dos erros do passado, é crucial que haja um compromisso sustentado, com recursos adequados e uma implementação eficiente das políticas. Somente assim será possível transformar a EJA em uma modalidade de ensino



XXII ENCONTRO VERDADEIRAMENTE EMANCIPADORA E INCLUSIVA, conforme os princípios defendidos por Paulo Freire e Moacir Gadotti.

Nessa ceara é essencial que futuras pesquisas continuem a explorar as dinâmicas locais e regionais da EJA, identificando as melhores práticas e desafios específicos. Além disso, a discussão sobre as experiências de outros países pode enriquecer o debate nacional, fornecendo novas perspectivas e possíveis soluções.

Por fim, novas pesquisas são necessárias para avaliar o impacto de iniciativas recentes, como o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA, e para acompanhar sua evolução ao longo do tempo. A continuidade dos estudos permitirá um monitoramento eficaz das políticas implementadas, garantindo que os objetivos de inclusão e equidade educacional sejam alcançados de forma sustentável e eficaz. Assim, o campo de atuação da EJA continuará a se desenvolver, promovendo uma educação que não apenas alfabetize, mas também emancipe e transforme a vida dos indivíduos e da sociedade como um todo.

## REFERENCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70. 2007

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal. 1988

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. 1996.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2000.

BRASIL. **Decreto nº 4.834, de 8 de setembro de 2003**. Institui o Programa Brasil Alfabetizado. Brasília, DF: Presidência da República. 2003.

BRASIL. (2007). **Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007**. Institui a Política Nacional de Educação Permanente para o Controle do Tabagismo e Outras Doenças Crônicas Não Transmissíveis. Brasília, DF: Presidência da República, 2007.

BRASIL. **Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022**. Altera o Decreto nº 9.759, de 11 de abril de 2019, para dispor sobre colegiados da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Brasília, DF: Presidência da República. 2022

BRASIL. **Decreto nº 12.048, de 5 de junho de 2024**. Institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: Presidência da República, 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n. 11, de 10 de maio de 2000**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 29 dez.



XXII ENCONTRO EN 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ceb011\\_00.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ceb011_00.pdf). Acesso em: 7 jul. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 4.834, de 8 de setembro de 2003.** Institui a Política Nacional de Educação Permanente para o Controle da Tuberculose no Brasil e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 set. 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2003/D4834.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/D4834.htm). Acesso em: 7 jul. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 6.093, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a implementação do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, criado pelo Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6093.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6093.htm). Acesso em: 7 jul. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 10.959, de 8 de fevereiro de 2022.** Altera o Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007, que dispõe sobre a implementação do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 fev. 2022. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2022/Decreto/D10959.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2022/Decreto/D10959.htm). Acesso em: 7 jul. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 12.048, de 5 de junho de 2024.** Institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos e a Medalha Paulo Freire. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 6 jun. 2024. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2024-2028/2024/Decreto/D12048.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2024-2028/2024/Decreto/D12048.htm). Acesso em: 7 jul. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Direitos humanos e a educação libertadora.** 3. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GADOTTI, Moacir. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e propostas.** São Paulo: Cortez, 2000.

GADOTTI, Moacir. Educação de Adultos como Direito Humano. **EJA em Debate.** Florianópolis, Ano 2, n. 2. Jul. 2013. <http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA>. Acesso em 07 de julh. 2024.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2023.** Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

MJSP - Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional (SISDEPEN).** Brasília: MJSP, 2023.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2023.** Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2023.** Brasília: INEP, 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo, SP: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.



XXII ENCONTRO DE FÍSICA

XXII ENCONTRO DE QUÍMICA

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; CARVALHO, Marize Souza. **A extinção da SECADI: Um golpe fatal nas conquistas no campo da educação.** Cadernos GPOSSHE On-line, Fortaleza, v. 2, n. 1, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/CadernosdoGPOSSHE/article/view/1523>. Acesso em: 07 julh. 2021.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## O DESMORTE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NA EJA: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

Solange Balisa Costa – UESB  
Isaura Francisco de Oliveira -UNEB/UESB  
Monica Clementino de Menezes - UESB  
Edna Souza Moreira -UNEB

### RESUMO

Este artigo apresenta uma discussão a respeito do desmonte das políticas públicas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) a partir de 2016, analisando os avanços e retrocessos que impactaram os resultados educacionais dessa modalidade em âmbito nacional. O estudo utiliza uma abordagem qualitativa, empregando a técnica de análise documental para coleta de dados, com o intuito de compreender o cenário atual da EJA e suas perspectivas futuras no novo governo. Os resultados revelam o descaso com que a EJA tem sido tratada no país e como a perda dessas políticas tem afetado o acesso e a permanência dos estudantes jovens e adultos na escola, perpetuando o analfabetismo e exacerbando as desigualdades educacionais ao não assegurar a garantia plena do direito à educação. O referencial teórico-metodológico fundamenta-se em estudos sobre políticas públicas e direito à educação, destacando a importância de políticas inclusivas e contínuas para a efetiva garantia desse direito.

**Palavras-chave:** Políticas públicas, Educação de Jovens e adultos, Direito à educação.

### INTRODUÇÃO

A educação de jovens e adultos representa uma dívida histórica do Estado para com aqueles que não tiveram acesso à escolarização básica na idade apropriada ou que, por algum motivo, não concluíram o ensino regular. Sua trajetória revela um processo de avanços e recuos no cenário das políticas públicas, ganhando uma dinâmica específica a partir do século XX, com a promulgação da LDB 9394/96, que possibilitou a (re)criação de novos paradigmas educacionais.

Considerando esse contexto histórico, notamos que todas as conquistas relacionadas às políticas públicas para a EJA foram fruto de muita luta e mobilização social. Di Pierro e Haddad (2015, p. 199) afirmam que “a mobilização da sociedade civil foi propulsora da conquista de direitos, como o reconhecimento dos jovens e adultos dentre os sujeitos do direito humano à educação, antes restrito às crianças e adolescentes”. Portanto, esse direito conquistado historicamente pela população brasileira, através da Constituição Federal (CF, 1988), deve ser garantido, pois constitui uma condição necessária para o exercício pleno da cidadania.

Embora tenhamos obtido conquistas significativas em políticas públicas voltadas para jovens, adultos e idosos quanto à seguridade do direito à educação, observamos um declínio dessas políticas a partir do golpe político e midiático de 2016, com medidas drásticas referentes ao financiamento da educação, o que deixou o campo da EJA ainda mais marginalizado, sem investimento algum. Diante desse contexto, o presente artigo realiza uma discussão a respeito do desmonte das políticas públicas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e os impactos provocados pelas recentes mudanças, em meio aos avanços e retrocessos, com o intuito de compreender o cenário atual da modalidade no país. Para isso, adotamos como metodologia a pesquisa qualitativa e, como instrumentos de geração de dados, a análise documental.

O estudo revela um cenário negativo em relação às políticas significativas que têm afetado as condições de acesso e permanência dos jovens e adultos na escola, fazendo com que a EJA recue, permanecendo marginalizada e com um número ainda alto de analfabetismo, perpetuando as desigualdades sociais no Brasil por não promover a garantia plena do direito à educação a todos os brasileiros e brasileiras.

## **METODOLOGIA**

Para a construção deste estudo, com base nos objetivos propostos inicialmente pelas pesquisadoras a fim de compreender o cenário atual da EJA diante do desmonte das políticas públicas estabelecidas que provocaram sérias mudanças e impactos na modalidade nos últimos anos, adotou-se a pesquisa qualitativa. Segundo Martinelli (1999, p. 115), a pesquisa qualitativa “insere-se no marco de referência da dialética, direcionando-se fundamentalmente pelos objetivos buscados. O desenho da pesquisa qualitativa deve nos dar uma visibilidade muito clara do objeto, objetivo e metodologia, de onde partimos e onde queremos chegar.”

A fim de buscar informações inerentes aos objetivos estabelecidos, utilizamos a pesquisa documental, na qual foram analisadas legislações (Portarias, Decretos, Pareceres e Resoluções) que evidenciam as políticas públicas instituídas para a educação de jovens e adultos, juntamente com reportagens, artigos e dados estatísticos relacionados ao andamento dessas legislações nos últimos nove anos (2016 a 2024). De acordo com Gil (2002, p. 62-63), a pesquisa documental apresenta algumas vantagens por ser “fonte rica e estável de dados”: não implica altos custos, não exige contato com os sujeitos da pesquisa e possibilita uma leitura aprofundada das fontes. Pádua (1997, p. 62) define a pesquisa documental como “aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais

XXII ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA com o TÍTULO ENDIPE  
e na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências.”

A metodologia do artigo apresenta os caminhos metodológicos e o uso de ferramentas, técnicas de pesquisa e instrumentos para coleta de dados. Utilizou-se a análise documental para examinar as legislações e documentos oficiais relacionados à EJA, assim como reportagens e artigos científicos que discutem os impactos dessas políticas. A análise cuidadosa e criteriosa desses documentos visa compreender a profundidade e as implicações dos dados dispostos, fornecendo uma visão abrangente do cenário atual da EJA no Brasil.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

A Constituição Federal (1988) e a LDB nº 9394/96, que representam grandes conquistas no âmbito legal, embasaram a criação dos marcos legais que demarcam a trajetória da EJA com significativos avanços, considerando o ponto de vista histórico, tais como: a Resolução CNE/CEP nº 11/2000, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos; Lei 10.172, que institui o Plano Nacional de Educação (2001-2010) com 26 metas atreladas à EJA; Portaria nº 2.270/2002, que estabelece a criação do ENCCEJA; Decreto nº 4.834/2003, que cria o Programa Brasil Alfabetizado; Decreto nº 5.154/2004, referente à organização da Educação Profissional; Decretos nº 5.478/2005 e 5.840/2006, que instituem o PROEJA; a Lei 11.494 (FUNDEB), onde há inclusão da EJA na política de financiamento da educação; Resolução nº 18/2007, que cria o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA); Decreto 6.093/2007, que reorganiza o Programa Brasil Alfabetizado; Lei nº 11.947/2009, que define a idade mínima de entrada na EJA: 18 anos; Revisão da Resolução nº 3/2010 do CNE; Parecer nº 11/2000 e Resolução CNE/CEB nº 3/2010, que formam o Programa Nacional Biblioteca na Escola, incluindo a EJA (PNBE) PNLD EJA/2010; Parecer nº 11/2000 e Resolução CNE/CEB nº 3/2010 - Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos; Lei 13.005/2014 (PNE), que institui o Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024) com as Metas 3, 8, 9 e 10. Essas foram as principais conquistas históricas para o campo da EJA.

Vimos que no período de 2000 a 2014, obtivemos marcos legais gradativos. Entretanto, nos últimos anos, há um declínio das políticas públicas já conquistadas no campo da EJA, estabelecendo uma ruptura da garantia do direito à educação. Essa perda aflorou desde o golpe político e midiático de 2016 no governo de Michel Temer; desde então, os programas destinados à educação de jovens e adultos foram diminuindo e muitas políticas já não existem mais, como abordaremos a seguir.

É importante ressaltar que a EJA não é uma atribuição direta do governo federal, mas este é responsável pelo fornecimento do material didático, formação de professores, provimento de programas com repasse de recursos para apoiar as prefeituras em suas despesas, como contratação de professores. Desse modo, a primeira perda veio com a dissolução da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), vista como um campo de esquerda e, por conta disso, uma das primeiras medidas a serem tomadas pelo governo foi brechar tudo que estivesse relacionado à EJA. “Reafirmando o preconceito contra os pobres do Brasil, como se o lugar deles fosse somente ao trabalho manual e acabou”, afirma o coordenador da Unidade de Educação de Jovens e Adultos da Ação Educativa” Roberto Catelli, em entrevista dada à Rede Brasil Atual, publicada em 20 de dezembro de 2019.

Segundo a reportagem que traz a referida entrevista, com a extinção da SECADI, todos os programas relacionados a indígenas, quilombolas e educação de adultos foram extintos, sem que se tenha criado qualquer outra secretaria ou política pública no lugar. Com esse corte, o primeiro programa afetado foi o do livro didático, que já não era cumprido corretamente desde o governo Temer. A última distribuição do livro didático aconteceu no ano de 2016, pela Global Editora, única editora no Brasil que atendia estudantes de EJA no Ensino Médio.

Logo, foi a vez do Programa Brasil Alfabetizado, que já teve 1,5 milhão de alunos por ano e “no governo Temer reduziu para cerca de 250 mil pessoas e hoje a gente não tem qualquer informação sobre o programa, ele simplesmente desapareceu”, desabafa o coordenador da Ação Educativa, Catelli, na mesma entrevista (2019) citada anteriormente (Gomes, 2021, on-line).

Segundo a mesma publicação (Site Rede Brasil Atual), a EJA já vinha sofrendo reduções significativas de orçamento desde 2014, quando a receita disponível para essa modalidade foi de R\$ 679 milhões. Em 2017, já no governo de Michel Temer, o orçamento foi de R\$ 161,7 milhões. Em 2018, foram R\$ 68,3 milhões, segundo a página Siga Brasil<sup>1</sup>, sistema de acompanhamento do orçamento federal, mantido pelo Senado. Apesar das reduções, a execução do orçamento ficava próxima do planejado. Porém, com o governo Bolsonaro, chegamos ao quadro de “desolação”, segundo Catelli.

O presidente Jair Bolsonaro e seu ministro da Educação, Abraham Weintraub, estão acabando com a participação do governo federal na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Dos R\$ 54,4 milhões destinados ao programa este ano, apenas R\$ 1,5 milhão foi aplicado, valor que equivale a 2,8% do total. Mais R\$ 1 milhão foi usado para cobrir os chamados restos a pagar de 2018. “Eles não têm nem o que executar. Destruíram todos os programas que existiam. É

---

<sup>1</sup> <https://www12.senado.leg.br/orcamento/sigabrasil>



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA atende-se a pergunta: gastaram dois milhões no quê? Afirmar o coordenador Catelli (Gomes, 2021, *on-line*).

Com a redução da oferta da EJA no país, sofremos um impacto social muito grande, pois o Brasil ainda tem metade da população adulta sem o ensino fundamental. Os dados educacionais mostram que a situação é grave, pois é preocupante o índice de analfabetismo entre a população adulta, bem como a evasão e o abandono, observados em todas as regiões do país. Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2020, 20,2% dos jovens de 14 a 29 anos não concluíram a Educação Básica, dentre os quais 71,7% são negros (pretos e pardos). Já em relação às taxas de analfabetismo, apesar de estas registrarem queda geral desde 2016, o país ainda conta com 11,4 milhões de pessoas de 15 anos ou mais que não sabem ler e escrever um bilhete simples (IBGE, 2022).

O fato é que, nas turmas de EJA em todo o país, há desigualdade racial e de gênero, pois elas são compostas em grande maioria por pessoas negras e trabalhadoras. Dessa forma, a EJA configura-se com especificidade, problemática e metodologias próprias, e isso nem sempre é respeitado. O cenário nacional evidencia que mesmo depois de 30 anos da CF/1988, onde a educação é estabelecida como direito de todos, dever do Estado e da família, vivenciamos a desigualdade social e a ausência de políticas públicas efetivas que promovam a equidade racial e de gênero.

Mediante essa violação de direitos, aliada aos efeitos da pandemia de COVID-19, a EJA a nível nacional registrou queda no número de matrículas. Segundo o censo escolar (2020), houve redução de 8,3% em relação a 2019, o que corresponde a 270 mil estudantes a menos. Além disso, a mesma fonte indica que 1,5 milhão de estudantes entre 14 e 17 anos não frequentam mais a escola.

Este cenário, revela a precarização da EJA diante do desmonte e descontinuidade das políticas públicas para esta modalidade no país. Como há pouco investimento para tal, as redes municipais e estaduais acabam dando mais atenção às outras modalidades e, assim, a EJA fica em segundo plano no âmbito das políticas públicas, realidade que se agrava devido a menor cobrança do ponto de vista de controle social. De acordo com observado em pesquisas no âmbito da gestão, a exemplo de Costa (2022), as decisões em torno dessa modalidade educativa são as últimas a serem tomadas nos municípios, como se tivessem um menor peso na educação básica.

Essa relação está subjacente ao percurso histórico em que se reproduz a ideia de que a escolarização de adultos é algo inferior, parece ser tratada pelos nossos governantes como um

favor e não como institucionalização do direito. Isso só reforça o preconceito para com o público da EJA, visto muitas vezes como marginal e culturalmente inferior. Andrade (2004, p. 3) afirma que: “[...] a Educação de Jovens e Adultos precisa mudar, construir estratégias de escolarização para a produção de oportunidades concretas, influenciando as políticas públicas destinadas especificamente a esses sujeitos.” Para que o Brasil alcance níveis adequados de educação, o tratamento dado à EJA deve ser com a mesma prioridade das outras modalidades da educação, uma vez que o acesso gratuito e a qualidade são pilares para construir uma sociedade igualitária.

Diante dessas proposições, notamos o descaso para com a educação de jovens e adultos e a destruição das políticas nos últimos anos. Resta perguntar: o que ainda temos? Como já foi dito, a partir de 2014, fomos sofrendo perdas drásticas devido ao corte de investimento financeiro e muitos programas destinados à EJA foram desaparecendo, e essa situação se agravou muito mais com a pandemia de COVID-19, conforme já afirmamos. Lembramos que está em exercício o atual PNE Lei 13.005/2014 com as metas 8, 9 e 10. Sendo que a Meta 8 trata da elevação da escolaridade média da população de 18 a 29 anos e de igualar a escolaridade média entre negros e não negros no país. A Meta 9 determina o percentual mínimo de elevação da taxa de alfabetização da população jovem e adulta. Já a Meta 10 prevê a oferta de matrículas da EJA no Ensino Fundamental e no Ensino Médio integradas à Educação Profissional. Estamos chegando ao final do ciclo deste PNE neste ano de 2024, e os resultados destas metas específicas chega a ser frustrante.

Ademais, há uma desmoralização no cenário nacional nos últimos anos. As políticas que vieram pós 2016 não contribuem para o crescimento da EJA. Podemos citar duas destas: a Política Nacional de alfabetização sob o Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, que visa implementar programas e ações voltados à promoção da alfabetização baseada em evidências científicas, com a finalidade de melhorar a qualidade da alfabetização no território nacional e de combater o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional, no âmbito das diferentes etapas e modalidades da educação básica e da educação não formal. Contudo, não houve nenhum programa ou ação para atender essa política. Segundo o Relatório da Câmara dos Deputados Comissão Externa publicado em 2019, as ações realizadas pelo MEC no ano incluem somente o Decreto que institui a Política Nacional de Alfabetização supracitado e um Caderno Explicativo sobre a Política e a Conabe<sup>2</sup>, que não estabeleceram a estratégia de implementação

---

<sup>2</sup> Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências

da referida Política, e com isso, resumem-se quase que exclusivamente a uma revisão parcial da literatura sobre o tema.

A outra política surgida, refere-se Resolução 01/2021 de 25 de maio de 2021 que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. No entanto, no período de consultoria pública por meio de edital do CNE, a referida proposta já foi alvo de crítica em virtude do processo aligeirado e pouco transparente de elaboração, em desconsideração aos direitos já expressos na legislação e dos aspectos conceituais que alicerçam as diretrizes. Desta forma o GT 18- EJA da Anped elaborou uma carta aberta em repúdio ao tratamento dado à modalidade em 2 de dezembro de 2020. Esse repúdio pela não escuta dos movimentos da EJA, das instituições de ensino superior (universidades e institutos federais), das associações científicas, especialistas e pesquisadores do campo, gestores, educadores(a)s e educando(a)s, indicando que não houve diálogo, o que fere a democracia e os preceitos de uma gestão democrática.

Somente a partir do ano de 2023, com o retorno de um governo de esquerda sob o comando do presidente Lula, é que a EJA começa a se reerguer. O primeiro passo foi o retorno da SECADI e o aumento do financiamento para a EJA, ainda timidamente. A partir desse novo olhar para modalidade recentemente abandonada pela gestão anterior, nasce o Decreto Nº 12.048, de 5 de junho de 2024 que institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, institui a Medalha Paulo Freire e altera o Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022, que dispõe sobre o Programa Brasil Alfabetizado. A proposta é interessante e busca romper com as lacunas provocadas pela falta de atenção às pessoas jovens, adultos e idosos.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O desmonte das políticas públicas para a educação de jovens e adultos no país tem provocado inúmeras mudanças não favoráveis nesta área, pois constatamos um cenário de avanços e retrocessos ao longo da história. No momento ainda estagnada pelas percas contínuas, mas em processo de ressurgimento com novas perspectivas frente ao atual governo, ainda que timidamente. Podemos caracterizar tais mudanças como: a redução do número de matrículas da EJA que chegou em 20,9% entre 2019 e 2023 (Cesso escolar 2023); a permanência do analfabetismo que ainda corresponde a 11,4 milhões de pessoas de 15 anos ou mais que não sabem ler e escrever um bilhete simples (IBGE, 2022) e as desigualdades educacionais pelos diversos resultados. Isso acontece também pela falta de credibilidade dos gestores à EJA desde



XXII ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

a esfera nacional até a municipal que não vê a modalidade como investimento e a trata com descaso.

Em virtude deste tratamento dado à EJA pelo Estado, como evidenciado anteriormente, ressoa nos municípios a ausência de políticas públicas e a ineficiência do gerenciamento destas para garantir de fato o direito à educação aos jovens e adultos. Segundo Costa (2022), os municípios não se atentam para os dados educacionais e/ou resultados de pesquisas, ou até mesmo a processos de avaliação e monitoramento da rede para redimensionar a gestão. Citamos como exemplo as estratégias das metas 8, 9 e 10 do PNE desencadeadas nas metas do Plano Municipal de Educação (PME), que conforme da referida autora (Costa 2022), os municípios até demonstram preocupação com o analfabetismo, pois propõem-se estratégias viáveis de acontecer, mas, no entanto, não são cumpridas.

Apesar de todos os avanços da EJA, a questão de regulamentação como modalidade do ensino, ainda se configura em muitas localidades do campo e da cidade com processos de escolarização tradicionais desprezando outras experiências educativas de EJA, algumas delas herdeiras da educação popular (Silva, 2010, p. 60). Nessa perspectiva, uma das principais preocupações é que este campo se afaste da concepção de direito do jovem e adulto a uma vivência digna de educação em conformidade com as especificidades do seu ciclo de formação. O tratamento oferecido a EJA pelos estados e municípios não deve fugir dessa perspectiva, mas assegurar a vivência plena e a seguridade de processos educativos que vão além da escolarização considerando a experiência das pessoas em seu contexto sociocultural. Para Arroyo (2005, p. 31), a EJA sempre foi um dos campos da educação mais politizados, e assim constitui-se um campo aberto, não fechado e nem burocratizado por ser um campo de possíveis intervenções de agentes diversos da sociedade com diversas propostas de sociedade e papel do povo. Contudo, cabe aos gestores municipais examinarem a real situação da EJA de seus locais tomando como base dados de pesquisas, avaliações, monitoramentos etc. para agregar as inúmeras possibilidades neste campo que podem transformar a realidade gradativamente.

Como afirma Arroyo (2005), a trajetória da EJA sempre foi marcada por jovens e adultos que tiveram seus direitos negligenciados. Neste percurso os processos de escolarização nos lembram à história de lutas e embates ideológicos marcados pela educação popular em um determinado momento da história brasileira. Por isso devemos ressignificar a luta e a militância e não aceitar aquilo que nos inferioriza, como já dizia Freire (1997, p.30) “[...]. Como distorção de ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos.”

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo possibilitou uma breve reflexão acerca das principais políticas públicas pensadas para a educação a EJA desde que a promulgação da Constituição Cidadã (1988) que prevê a educação como direito de todos e LDB que regulamenta a EJA como modalidade educativa. Foi um processo de avanço com as conquistas históricas a fim de que todos os jovens e adultos pudessem ser inseridos em seu processo de escolarização. No entanto, sofre um grande retrocesso acentuado a partir de 2016, deixando esse público à margem, sem condições de acesso e permanência devido as ausências das políticas afins. Com isso, persiste a desigualdade educacional, a exclusão social que afeta diretamente na qualidade de vida dos/as brasileiros/brasileiras, pois interferem diretamente no exercício pleno da cidadania.

Embora caminhamos para um novo momento no cenário nacional com elaboração de novas políticas públicas para a EJA pelo governo atual, a exemplo do retorno da SECADI e o Dec. nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022, e, sobretudo no momento de encerramento do ciclo do PNE com os encaminhamentos para o novo a suceder, ainda é incerto o futuro da modalidade para que faça valer a *educação como direito de todos/as*. É necessário que o estudo continue e os resultados das pesquisas possam apontar caminhos para monitoramento e criação de novas ações em prol de uma educação de qualidade a toda população do país.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, L. F. **Educação de Jovens e Adultos: desafios e perspectivas**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 25, n. 88, p. 3-16, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400001>.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. **Lei n.º 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 jun. 2007.

BRASIL. **Lei n.º 11.947, de 16 de junho de 2009**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 jun. 2009.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Decreto n.º 4.834, de 8 de setembro de 2003**. Institui o Programa Brasil Alfabetizado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 set. 2003.

BRASIL. **Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jul. 2004.

BRASIL. **Decreto n.º 5.478, de 24 de junho de 2005.** Institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 jun. 2005.

BRASIL. **Decreto n.º 5.840, de 13 de julho de 2006.** Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 jul. 2006.

BRASIL. **Decreto n.º 6.093, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre o Programa Brasil Alfabetizado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2007.

BRASIL. **Decreto n.º 9.765, de 11 de abril de 2019.** Institui a Política Nacional de Alfabetização. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 abr. 2019.

BRASIL. **Decreto n.º 12.048, de 5 de junho de 2024.** Institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, institui a Medalha Paulo Freire e altera o Decreto n.º 10.959, de 8 de fevereiro de 2022, que dispõe sobre o Programa Brasil Alfabetizado. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEP n.º 11, de 2000.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 out. 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB n.º 3, de 2010.** Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 jun. 2010.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Resolução n.º 1, de 25 de maio de 2021. Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização e à Base Nacional Comum Curricular e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 maio 2021.

COSTA, M. S. **Gestão educacional e políticas públicas: um estudo de caso no município X.** Revista Brasileira de Educação, v. 27, n. 92, p. 1-15, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302022000100003>.

DI PIERRO, M.C. **O impacto da inclusão da educação de jovens e adultos no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica: um estudo em municípios paulistas.** Em Aberto, Brasília, v. 28, n. 93, p. 119-130, jan./jun. 2015. Disponível em: <http://rbepold.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2461/2418> Acesso em: 17 fev. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FONSECA, João (Org.). **Metodologia da pesquisa científica: a construção do conhecimento.** Fortaleza: UECE, 1999. p. 111-124.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, P. **A desolação da EJA no governo Bolsonaro.** Rede Brasil Atual, São Paulo, 2021. Disponível em: <<https://www.redebrasilatual.com.br/>>. Acesso em: 7 jul. 2024.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **Censos Demográficos.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em: mai. 2024.

MARTINELLI, M. L. **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio.** São Paulo: Veras, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Rodrigo. **Bolsonaro não aplica orçamento do EJA, que pode acabar.** Site da A Rede Brasil Atual (RBA), 2019. Disponível em:



XXII ENCONTRO <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2019/12/bolsonaro-orcamento-eja/>. Acesso em: 06 jan. 2022.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchezine de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 2. ed. Editora Papiros. Campinas, 1997;

SILVA, Natalino Neves da. **Juventude Negra na EJA: o direito à diferença**. Belo Horizonte: Mazza edições, 2010.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## **ALFABETIZAÇÃO AFROCENTRADA: EMPODERAMENTO E PROTAGONISMO DE MULHERES NEGRAS NA EJA**

Mônica Clementino de Menezes - SEDUC

Jean Carlos Ferreira Dourado -UNEB

Isaura Francisco de Oliveira -UNEB/UESB

Solange Balisa Costa -UESB

### **RESUMO:**

Este artigo apresenta uma reflexão a respeito da importância da perspectiva afrocentrada no processo de alfabetização de mulheres negras no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para além dos saberes da didática, é preciso respeitar as diversidades, evidenciar as desigualdades de modo a valorizar os territórios educativos. A pesquisa, de natureza qualitativa, enfatiza a análise descritiva da realidade vivenciada na escola pública onde atuamos como docentes, permitindo observar e dialogar informalmente com estudantes que se autodeclararam negras, pretas ou pardas, matriculadas na alfabetização da EJA. As reflexões baseiam-se nos estudos da Educação Afrocentrada. Partimos da ideia contra hegemônica de que a predominância eurocêntrica na educação escolar brasileira invisibiliza e exclui do currículo outras perspectivas teóricas que valorizam e ressignificam grupos étnicos marginalizados, como a teoria da Afrocentricidade. Este estudo teórico e empírico destaca a importância de abordagens pedagógicas que valorizem a cultura e a identidade africana e afro-brasileira. Os resultados indicam que a alfabetização de mulheres negras, baseada nessa perspectiva, proporciona uma educação mais relevante, emancipadora e politizada, conferindo-lhes mais autonomia para conhecer e vivenciar sua cultura, posicionando-as como protagonistas da história e não apenas como espectadoras. Além disso, promove uma formação que rompe com o paradigma educacional que marginaliza as memórias dessas sujeitas negras.

Palavras-chave: Alfabetização Afrocentrada, Mulheres, Educação de Jovens e Adultos.

### **INTRODUÇÃO**

O paradigma educacional hegemônico eurocentrado adotado pelo Brasil desde o processo de colonização, contribuiu para que o povo negro tivesse o acesso tardio a educação escolar. Ao acessar a escola após um longo período de luta pela garantia do direito a escolarização, depararam-se com paradigmas educacionais que não consideravam todo legado histórico e cultural desse grupo étnico. Como assegura Lima, (2020, p.15) “a política educacional do Estado não contemplava o grande grupo de africanos e afrodescendentes presentes no país, assim como as demais minorias”. Para além, do modelo educacional excludente, cujo ensino fundamenta-se em métodos, materiais didáticos e pedagógicos distorcidos da realidade e carregados de imagens estereotipadas do povo negro, que apenas contribuiu para a legitimação do racismo, do preconceito de raça/cor e de lugar.

Há também as práticas educativas discriminatórias reprodutivistas de ideologias neoliberais de mercado de muitos profissionais em educação, cujas suas formações

fragmentadas e não politizadas, só reforçam essa exclusão, entretanto salientamos que estas são também resultados dessa perspectiva eurocêntrica da educação que perpassa as instituições que formam os professores. Para Cunha Junior e Menezes (2024, p.55) “[...] essa negação do pertencimento racial identitário foi originada no processo de constituição da nação brasileira,[...] tem como marco de sua história a exploração dos povos africanos trazidos de forma violenta, escravizados e explorados nesse território[...]”.

Tais fatos, deram origem ao racismo estrutural brasileiro que ceifou as possibilidades dos africanos e afro-brasileiros se percebessem como sujeitos da cultura, do saber, de tradições, cujas suas experiências pudessem contribuir com a estruturação de uma educação mais igualitária. Acreditamos, entretanto, que isso pode mudar quando a escola abrir espaço para teorias educacionais mais democráticas, que tira do povo negro do lugar de espectador, e os coloca como protagonistas histórico. Assente (2016, p. 10), assevera que, “o lugar do povo negro como agentes de ação, mudança, transformação, ideias e cultura”

Outrossim a inserção das mulheres negras na educação, foi historicamente um ato desafiador, dado o longo processo de subalternização imposta a estas e a forma machista com que a sociedade se estruturou. Portanto, a luta das mulheres, sobretudo as negras, (pretas e pardas), não é somente para aquisição do código escrito, mas é principalmente por um direito a ter uma educação emancipatória e politizada. Para Freire, (1982, p. 79), “a educação enquanto ato de conhecimento é também, por isso mesmo, um ato político”

É interessante compreender que a desigualdade de gênero e raça, promoveram diversos atravessamentos a vida das mulheres negras, tornando-se obstáculos para que estas também acessassem a educação escolar. Quando escravizadas não gozavam de direitos, eram reconhecidas como propriedades e tratadas como mercadorias. Após a pseudo “abolição”, a condição de pobreza e infortúnio impressa aos povos afro-brasileiros e seus descendentes perduram e dificultam o acesso e a permanência desse grupo étnico a escola.

Nos tempos presentes as mulheres negras ainda enfrentam as mazelas impostas por uma sociedade patriarcal que ao longo da história as colocaram em um lugar de invisibilidade, desumanização e de não-ser e ainda continuam vítimas de violência, de pobreza, do analfabetismo, quando comparadas as mulheres brancas são as que menos frequentam a escola. Para Passos (2005, p. 171), “[...] a escola reflete o modelo social no qual está inserida. Nela, estão presentes as práticas das desigualdades sociais, raciais, culturais e de gênero a que determinados grupos ainda estão submetidos na sociedade brasileira”.

negras no contexto da EJA, esteja embasada em teorias e abordagens pedagógicas que valorizem a cultura e a identidade africana e afro-brasileira, que tragam essas mulheres e suas lutas para o centro da história, enquanto cidadãs de direitos. Segundo Carneiro (2011, p. 1), “[...] a unidade de luta das mulheres em nossa sociedade não depende apenas de nossa capacidade de superar as desigualdades geradas pela histórica hegemonia masculina, mas exige, também, a superação de ideologias complementares desse sistema de opressão[...]”.

Dessa forma, pensar de modo crítico e reflexivo acerca das contribuições das teorias africanas a educação brasileira é uma forma de ressignificar o ensino, trazer a cultura e os saberes dos povos africanos e afrodiáspóricos para escola. Assim, esse texto tem a finalidade examinar a importância da perspectiva afrocentrada no processo de alfabetização de mulheres negras no contexto da Educação de Jovens e Adultos-EJA, ele fundamenta-se em estudos e pesquisas alicerçadas na perspectiva da Afrocentricidade, na educação das relações étnicas raciais e de gênero e suas conexões com alfabetização EJA.

## **METODOLOGIA**

Compreendemos que o ato de pesquisar constitui um dos caminhos percorridos pelo pesquisador para dar aos sujeitos a vez de dizer sua palavra, principalmente quando estes são advindos de grupos marginalizados, invisibilizados pelas hierarquias dominantes da sociedade, é também um meio de responder as indagações acerca dos fenômenos da vida cotidiana.

Nesse sentido, este artigo está fundamentado em referências teórico-metodológicas que versam sobre os estudos da Educação Afrocentrada, embasando-se em autores e escritos bibliográficos, artigos, livros, dissertações e teses, que investigam e discutem a temática para construir a compreensão sobre a Teoria da Afrocentricidade e como pode colaborar com a ressignificação da alfabetização de mulheres negras no contexto da EJA, tornando o ensino e a aprendizagem mais relevante e emancipadora, ao ponto de contribuir para a reflexão politizada da ancestralidade negra, o fortalecimento identitário para que estas percebam-se como sujeitas da história. Foi possível perceber que a Afrocentricidade não tem o intuito de deslegitimar a cultura e a história europeia, mas é sobretudo é uma perspectiva teórica que visa trazer os povos negros para o centro do protagonismo histórico. Nogueira, (2010, p. 3) elucida que:

Os termos centro e afrocentrado, as expressões estar centrada ou ser uma pessoa afrocentrada dizem respeito às perspectivas de localização dentro de suas próprias referências históricas e culturais, sem nenhum desmerecimento às outras. Mas, evitando a marginalização ou invisibilização de sua própria trajetória histórica e cultural e, por conseguinte, todas as consequências negativas de não se reconhecer no projeto civilizatório e de produção de saberes ao longo da história da humanidade.

Destarte, coadunamos com Asante (2009, p. 93) para esclarecer que afrocentricidade, é “um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos”. A natureza desse estudo é de cunho qualitativa, com ênfase na análise descritiva da realidade vivenciada no chão da escola que atuamos na condição de docente, o que possibilitou a realização de observações e conversas informais com estudantes negras, matriculadas nas salas de alfabetização da Educação de Jovens e Adultos-EJA. Sendo que no primeiro momento fez-se o levantamento literário, depois de observar de modo informal como a afrocentricidade estava presente nas falas e nas ações das estudantes.

Desse modo, este trabalho ancorou-se na pesquisa qualitativa, que “é aquela que se ocupa da interpretação dos fenômenos e da atribuição de significados no decorrer da pesquisa, não se detendo a técnicas estatísticas” (Brasileiro, 2013, p.49). O alicerce teórico deu-se a partir da pesquisa bibliográfica, visto que: “A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc.,” (Severino, 2007, p. 122). Associada a essas duas abordagens utilizamos também da análise descritiva da realidade observada dos fenômenos e dos gestos, bem como as reflexões teóricas dos estudos afrocentrado. Que para Gil (1991, p. 46) tem “como objetivo primordial a descrição das características de determinada ou fenômeno”. Sendo assim, a perspectiva afrocentrada no processo de alfabetização de mulheres negras no contexto da Educação de Jovens e Adultos-EJA, constituem o caminho para esperar e construir a libertação.

Alicerçamos a discussões em estudiosos do campo da EJA como Freire (2002) e Arroyo (2012) e do campo da Afrocentricidade com Asante (2009; 2019); Gomes (2017). Utilizamos o método para examinar os achados a análise de conteúdo que, segundo Bardin (1977, p. 31), “é um conjunto de técnicas de análise das comunicações”, importante para colaborar para encontramos o diálogo dos dados com o objetivo proposto na pesquisa.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

Durante décadas a população negra no Brasil foi submetida a segregação educacional, visto que as políticas públicas voltadas para educação desde o início da colonização, não contemplavam os grupos étnicos, como os afrodescendentes e indígenas. Nesse contexto de exclusão, o povo afrodiáspórico vivenciou um verdadeiro apartheid social, erigido pela

configuração do Estado brasileiro, fundamentado das ideias educacionais eurocentradas negou por séculos o direito ao acesso e a permanência de pessoas negras ao mundo acadêmico e também invisibilizou e silenciou teorias que poderiam ressignificar a história e a memória dos africanos e afro-brasileiros na escola. Como bem descreveu Gonzalez (1982).

Estamos cansados de saber que nem na escola, nem nos livros onde mandam a gente estudar, não se fala da efetiva contribuição das classes populares, da mulher, do negro do índio na nossa formação histórica e cultural. Na verdade, o que se faz é folclorizar todos eles. E o que é que fica? A impressão de que só homens brancos, social e economicamente privilegiados, foram os únicos a construir este país. A essa mentira tripla dá-se o nome de sexismo, racismo e elitismo (Gonzalez, 1982, p.3).

E para além da negação do direito aos bens sociais como a educação escolar, sociedade brasileira procurou apagar o legado histórico, linguístico e cultural dos povos africanos e afrodiaspórico no processo de constituição desse país. Para Lima, (2020, p. 13), “O silenciamento histórico da educação brasileira para as pessoas negras, registrado no início do século XX, é um desacato aos povos africanos e afrodiaspórico”.

Assim, a trajetória do povo africano e afro-brasileiro em busca da garantia do direito a educação escolar constitui um longo processo histórico de luta e resistência, forjada no seio da sociedade e dos movimentos sociais de base como a Frente Negra Brasileira (FNB), um coletivo pioneiro que revolucionou a década de 1930, ao denunciar o racismo e a discriminação que atravessava a vida de pessoas negras no Brasil. Estes também lutavam pela igualdade e pautavam suas reivindicações no campo dos direitos fundamentais e político para os africanos e afrodescendentes. “A instrução foi uma das questões mais pautadas da FNB: “A instrução bem disseminada na raça será a maior e a mais importante conquista desta entidade” (A Voz da Raça, set. 1936, p. 4)” (Domingues, 2008, p.523).

Nessa direção, para além do FNB, destaca-se mais tarde, o Movimento Negro Unificado (MNU), cujos seus enfrentamentos e tensões pautavam-se na busca de uma educação, democrática e igual, na qual escola dialogasse com as diferenças, na perspectiva de superação das desigualdades educacionais e das injustiças sociais vivenciadas pelos afro-brasileiros. Gomes (2017) acrescenta que,

O Movimento Negro, conquistou um lugar de existência afirmativa no Brasil. Ao trazer o debate sobre o racismo para a cena pública e indagar as políticas públicas e seu compromisso com a superação das desigualdades raciais, esse movimento social ressignifica e politiza a raça, dando-lhes um trato emancipatório e não inferiorizante (Gomes, 2017, p. 21)

Assim, no tricentenário de morte de Zumbi dos Palmares no ano de 1995, o MNU realizou a Marcha de Zumbi dos Palmares, rumo a capital federal e esse movimento desdobrou-se em uma agenda de ações para construção de políticas públicas afirmativas e combate ao

racismo estrutural. Outro marco propulsor das formulações de ações afirmativas no Brasil, foi Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. O Brasil tornou-se signatário da conferência, dando início a uma agenda de políticas afirmativas que já vinham sendo apontadas nas políticas universais com a promulgação da Constituição Federal de 1988.

A partir da Constituição as políticas universalizantes ganham espaço na agenda do governo brasileiro, contudo são fortalecidas e ampliadas a partir dos tensionamentos provocados pelos movimentos sociais e a sociedade civil, o mesmo vale para as políticas afirmativas que a após a Carta Magna e as mobilizações dos coletivos negros vão sendo implementadas, como Lei 10.639/2003, ampliada com a Lei nº 11.645/2008, a Lei nº 12.711 de 2012, a Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010 e demais marcos legais que tem buscado reparar os danos históricos sofridos pelo povo negro e romper com o modelo único de educação.

As leis 10.639/03 e 11.645/08, constituem significativos marcos afirmativos, visto que emergiram das lutas desses coletivos africanos e afrodiáspóricos com a perspectiva romper com as narrativas estereotipadas do século XIX, nas quais os povos nativos foram invisibilizados pela história após a chegada dos colonizadores e os africanos e afrodiáspórico desapareceram da história do Brasil após a anunciado o fim da escravização. A 11.645 de 2008, alterou a 10.639 de 2003 expandindo a obrigatoriedade incluir no currículo oficial da rede de ensino pública e privada a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Destacamos também a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial/SEPPPIR Assim como, o Parecer da CNE/CP 03/2004 e a Resolução nº 01/2004, que instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como o parecer da CNE/CP 03/200, dentre outros marcos que fortaleceram a memória e a identidade do povo negro em sala de aula.

É importante compreender que as ações afirmativas em prol da Política de Educação das Relações Étnico-Raciais e Antirracista são essenciais para rompermos com o paradigma único de educação no país. Segundo Lima, (2020, p. 12) “o qual marginaliza as histórias, memórias e experiências de povos africanos e afrodiáspóricos”.

Afrocentricidade é um modo de pensamento e ação no qual a centralidade dos interesses, valores e perspectivas africanos predominam. Em teórico é a colaboração do povo africano no centro de qualquer análise de fenômenos africanos. [...]. Em termos de ação e comportamento, é a aceitação/observância da ideia de que tudo o que de melhor serve à consciência africana se encontra no cerne do comportamento ético. Finalmente a Afrocentricidade procura consagrar a ideia de que a negritude em si é um tropo de éticas (Asante, 2014, p. 3).

É nesse contexto que se espera que as políticas públicas afirmativas e as abordagens pedagógicas afrocentrada adentre as salas de aulas em especial as classes de alfabetização de pessoas adultas, cujo a maioria do público é formada por mulheres negras demais e idade que tiveram seu direito a escolarização negada em algum período da vida. No diálogo com a literatura e as observações no fazer docente percebemos que essas teorias e enfoques possibilitam reflexões acerca da realidade da cultura, da história, das memórias e das tradições do povo afrodiáspórico para o centro dos processos de ensino e da aprendizagem.

Uma das suposições-chave da (o) Afrocentrista é que todas as relações são baseadas em centros e margens e nas distâncias de cada lugar do centro ou da margem. Quando povo negro tem seu ponto de vista centrado, tomando nossa própria história como centro; então, nos enxergamos como agentes, atores e participantes ao invés de marginalizados na periferia da experiência política ou econômica (Asante, 2014, p. 97).

Nesse sentido, no que se refere a inserção das mulheres negras na educação escolar, este sempre foi um procedimento complexo, visto o longo tempo de escravização a que foram submetidas e após a “libertação”, os múltiplos papéis sociais impostos pelas hierarquias de raça e gênero instituídas pela sociedade dominante, que classificaram, excluíram e ceifaram as possibilidades dessas sujeitas de acessar e permanecer na escola na infância, adolescência e juventude. Por essa razão estas precisaram lutar para garantir seus direitos de cidadãs, e muitas vezes chegaram à idade adulta ou a velhice em condição de analfabetismo, especialmente nascidas nas camadas populares.

Dessa forma, pensar a educação da mulher negra é importante remeter a contribuição dos Movimento Feminista-MF que se estrutura no Brasil no século XIX, e tem como marca as lutas das mulheres por igualdade e respeito da/na sociedade. Os tensionamentos e os enfrentamentos sociais em favor da inserção delas nos espaços sociais, o direito de ir e vir com autonomia, bem como acesso à educação escolarizada que foi tardio e ao ensino superior foi ainda mais, estas também lutavam pelo direito de escolherem seus representantes governamentais através do voto. O combate ao patriarcalismo ao fim da subserviência imposta por normas sociais que sujeitava o corpo e a mente.

No século XIX, as mulheres negras ainda vivenciavam a escravização, marcada por trabalhos desumanizantes, os castigos físicos e psicológicos e a exclusão da escola. Esse grupo constituía uma população em condição miséria, de analfabetismo, marcada por total desrespeito a pessoa humana, negação de direitos e exclusão política e social, enquanto a mulher branca experienciava a servidão do lar. Sobre a presença da mulher negra no MNU Gonzalez também esclarece que



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PEDAGOGIA

Em termos de Movimento Negro Unificado, a presença da mulher negra tem sido de fundamental importância uma vez que, compreendendo que o combate ao racismo é prioritário, ela não se dispersa num tipo de feminismo que a afastaria de seus irmãos e companheiros (Gonzalez, 1982, p. 103).

Assim, é importante pensar que a presença das mulheres foi fundamental no movimento negro, pois para além de apoiar seus companheiros estas também demonstravam força para resistir e combater o silenciamento, o conformismo bem como promover ações importantes para as conquistas vivenciadas pelas mulheres pretas na atualidade

Nesse contexto, embora o movimento feminista branco, elitizado, tenha alcançado significativas conquistas para mulheres, não contemplava os anseios e as necessidades das mulheres negras, por isso, foi preciso articulações desse coletivo para ganhar voz e vez na sociedade brasileira. Segundo Del Priore (2020a, p.445) “Para a população de origem africana, a escravidão, significava uma negação de acesso a qualquer forma de escolarização”. Enquanto a mulher branca nascida na elite brasileira tinha acesso à educação e formação intelectual, as negras eram invisibilizadas.

Assim como as políticas afirmativas, a estruturação da EJA emerge também dos movimentos populares, de entidades sociais que reivindicavam as condições para as mulheres negras pudessem ter acesso educação emancipatória. A alfabetização de jovens e adultos, um dos primeiros caminhos rumo a educação ao longo da vida é normalmente, ofertada no turno noturno, e isso exclui as/os trabalhadoras/es que trabalham à noite, que oferecem a Educação de Jovens e Adultos no diurno. A negação da existência de condicionantes que subalternizam os/as estudantes negros/as impede que o ensino da EJA transcenda ao ato de aprender ler e escrever, e assim se constitua a oportunidade de uma formação emancipatória mais amplas na qual os/as sujeitos/as se percebam dentro de um processo sociocultural e histórico em que também é protagonista.

Podemos compreender aqueles que participam dos processos de EJA como sujeitos socioculturais e, assim, percebê-los inseridos em um processo cultural e histórico de periodização da vida, constituído de semelhanças e particularidades. Dessa forma, o gênero, a raça, a sexualidade e a subjetividade serão entendidos como processos e dimensões integrantes da EJA, que se expressam na vida e nas relações estabelecidas entre os diversos sujeitos sociais que dela fazem parte (Gomes, 2005, p. 89).

Pensamos ser muito relevante o ensino e as práticas pedagógicas alicerçadas por questões e temáticas relacionadas a educação para relações étnico raciais e antirracista, em todos os níveis e modalidades da educação não somente nas que estão previstas a Lei nº 11645/2008. Consideramos que alfabetizar mulheres negras, no contexto da EJA constitui-se um dos caminhos assertivos e essencial para o letramento racial e político, ações fundamentais para



XXII ENCONTRO compreender que a história não é única, para além trilhar os caminhos para à justiça social, igualdade de gênero e raça e combate ao racismo.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao debruçarmos sobre a literatura que traz a perspectiva dos estudos afrocentrados e contraposição ao paradigma eurocêntrico que tem fundamentado em cinco séculos as práticas educativas na escola pública, ao observar a realidade mesmo de modo informal foi possível perceber que:

- Afrocentricidade não anseia tornar o currículo único como ocorreu com o modelo eurocêntrico da Educação, a busca é para que haja igualdade na construção do conhecimento;
- A Afrocentricidade propõe respeitar as diversidades, evidenciar as desigualdades de modo a valorizar os territórios educativos.
- A teoria educacional e as práticas pedagógicas fundamentadas na afrocentricidade privilegia o conhecimento centrado na cultura do povo negro, tornando o ensino mais democrático e igual;
- As análises da literatura acerca da afrocentricidade demonstrou que é muito relevante para as mulheres negras em processo de alfabetização no contexto da EJA, possam refletir acerca de suas memórias e ancestralidade, pois fortalecem suas identidades;
- Afrocentricidade contribui para uma formação mais representativa, pois os sujeitos se percebem como protagonista da história; contribui para a formação de consciência coletiva de grupos étnicos e a valoriza a história a cultura africana, bem como fortalece a resistência aos marcadores sociais e coloniais;
- As temáticas afrocentrada reconhece que os povos africanos e afrodiáspóricos influenciaram e contribuíram significativamente história da sociedade brasileira.

Foi possível perceber que tanto a educação de jovens e adultos quanto a Educação das Relações Étnico Raciais e Antirracista compartilham dos mesmos atravessamentos, cujos público é formado por sujeitos marginalizados. Os estudos nesse campo do saber evidenciam que as mulheres negras de mais idade são maioria classes de alfabetização. Por essa razão a necessidade de proporcionar um ensino que as valorizem enquanto sujeitas históricas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao dialogarmos com literatura percebemos que a escola enquanto uma das instituições que colabora na formação dos sujeitos, negou a contribuição de grupos étnicos minorizados na construção da sociedade brasileira, invisibilizou suas memórias, experiências e tradições; Por outro lado elegeu a história contada pelo colonizador como verdadeira e única. As representações dessa exclusão refletem na educação do povo africanos e afrodiáspóricos principalmente das mulheres visto que, atravessadas pelo racismo estrutural, o patriarcado e as desigualdades sociais, muitas chegaram ao século XXI ainda em condição de analfabetismo de pobreza e sem gozar dos direitos fundamentais.

Consideramos que esses fatos evidenciam o descompromisso político do Estado com as políticas educacionais afirmativas, e aponta para estruturação da desigualdade social que se torna abissal as lacunas de direito entre negros e brancos. Nesse sentido, os estudos sobre a educação afrocentrada, nos possibilitaram refletir acerca da realidade educacional dos brasileiros das camadas populares, e buscar pensar em uma educação mais igual.

O estudo aponta que a afrocentricidade propõe respeitar as diversidades e evidenciar as desigualdades, de modo a valorizar os territórios educativos. Para tanto, precisamos de uma educação fundamentada na perspectiva afrocentrada e em práticas pedagógicas que reflitam a história, valorizem, reconheçam e ressignifiquem a contribuição dos povos africanos e afrodiáspóricos na constituição da sociedade brasileira. Essas práticas fortalecem a identidade e a ancestralidade da mulher negra em processo de alfabetização no contexto da EJA, pois as trazem para o centro da história e das reflexões, tornando-as mais resistentes aos marcadores sociais que, por séculos, as subalternizaram. Estudar a partir da afrocentricidade é essencial para combater o racismo estrutural, reduzir as desigualdades e o preconceito, bem como para dar voz e vez aos oprimidos em processo de libertação.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo Estrutural. São Paulo: Sueli Carneiro. 264 p. (Feminismos Plurais/coordenação de Djamila Ribeiro), Pólen, 2019.

ASANTE, M. K. A ideia afrocêntrica em educação. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação. N.31: mai-out/2019, p.136-148. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/Acesso> em 22 de jun.2024.

ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentricidade a teoria de mudança social. Afrocentricidade Internacional**, 2014.

ASANTE, Molefi Kete, 2009. **Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. Em: Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora.** São Paulo, SP: Selo Negro. p. 93-110. (Sankofa: matrizes africanas na cultura brasileira. Disponível em:



<https://afrocentricidade.files.wordpress.com/2016/04/afrocentricidade-umaabordagem-epistemologica-inovadora-sankofa-4.pdf>.

BRASIL, **Parecer CNE/CP nº 3/2004**, aprovado em 10 de março de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br>. Acessado em: 22 de jun de 2024.

BRASIL, **Resolução CNE/CP n.º 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br>. Acessado em: 22 de jun de 2024.

BRASIL, **Lei nº 12 711/2012** de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível: <https://www.planalto.gov.br/>. Acessado em 22 de jun de 2024.

BRASIL, MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Fixa as diretrizes e bases da educacional nacional. Brasília, 1996.

BRASIL, **Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Brasília DF, janeiro 2003. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003). Acessado em 18 de jun. de 2024.

BRASIL, **Lei 11645 de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília DF, março 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003). Acessado de jun. de 2024.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares para a Educação das relações étnico-raciais para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SECADI, junho de 2004.

BRASIL, **A Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010**, instituiu o **Estatuto da Igualdade Racial**; altera as leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília DF, 2010. março 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003). Acessado em jun. de 2024.

BRASIL, **Informe MIR - Monitoramento e avaliação - nº 2 - Edição Mulheres Negras**. Secretaria de Gestão do Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial – SENAPIR; Diretoria de Avaliação, Monitoramento e Gestão da Informação - Brasília-DF - Setembro de 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/igualdaderacial>. Acessado: 27 de jun de 2024.

BRASIL, Constituição 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Brasília, Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.



BRASIL, IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça - 1995 a 2015**. IPEA: Brasília/DF, 2017. Disponível: <http://www.ipea.gov.br>. Acesso em 18 de jun de 2024.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdades no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

DEL PRIORE, Mary (org). **História das mulheres no Brasil**. 10 ed. 7ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020a.

DOMINGUES, Petrônio. **Um “templo de luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação**. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 39 set./dez. 2008. Disponível: <https://www.scielo.br>. Acessado: 22 de jun de 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Ed Paz e Terra, Rio de Janeiro. 34ª Edição. 2002.

FREIRE, Paulo. **“Educação. O Sonho Possível”**. In: Brandão, C.R. CHAUI, M.S.; FREIRE, P. Educador: Vida e Morte. Rio de Janeiro: Groal.1982.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo. Atlas. 1991.

GONZALEZ, Lélia. **De Palmares às escolas de samba, estamos aí**. Mulherio, São Paulo, ano II, n. 5, p. 3, jan.fev.1982.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

Lima, Cledson Severino de. **Teoria da afrocentricidade e educação: um olhar afrocentrado para a educação do povo negro**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2020. – Recife, 2020.

NOGUEIRA, Renato. **Afrocentricidade e Educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado**. Revista África de Africanidades, ano 3, n. 11, novembro, 2010. - ISSN 1983- 2354. Disponível em: [www.africaeaficanidades.com/documentos/0111201002.pdf](http://www.africaeaficanidades.com/documentos/0111201002.pdf). Acesso em: 22 de jun de. 2024.

PASSOS, Joana Célia. **As práticas educativas do movimento negro e a educação de jovens e adultos**. Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005. 362 p.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23a ed. revista e atualizada. Cortez Editora. São Paulo, SP. 2007.