



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TEMPO E ESPAÇO PARA A DISCUSSÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA

Tânia Cavalcante Pires¹

Eliana do Sacramento de Almeida²

RESUMO: O artigo apresenta a Educação de Jovens e Adultos - EJA e sua vinculação com as Relações Étnico-Raciais apontando para a necessidade de discutir concepções imprescindíveis para uma educação e formação humana como o tempo e o espaço, pautados no respeito e valorização dos aspectos histórico-culturais dos sujeitos. Além de discorrer sobre a seguinte indagação: Como a EJA trata a Educação das Relações Étnico-Raciais em sua prática pedagógica? Para tal intento foi adotada uma metodologia de cunho bibliográfico em que se efetuará uma revisão de literatura/as construindo uma compreensão crítica e pertinente à temática em vigor. Almejamos proporcionar entre os leitores/as do presente, especialmente entre os docentes envolvidos na EJA a necessidade de ampliar o conhecimento sobre a cultura afro-brasileira, tendo em vistas que os indivíduos que estudam na EJA também necessitam conhecer criticamente a história, a cultura, a etnia, as relações de pertença o qual configura como propulsor para a elevação da qualidade da educação formal no território brasileiro e para o reconhecimento da relevância desta cultura.

Palavras-chave: Relações Étnico-Raciais; Valorização; Formação humana; Políticas Públicas; Prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos – EJA apresenta-se como uma importante estratégia de empoderamento para os sujeitos que nas condições temporais, consideradas adequadas e normais, não foi possível o acesso à esta modalidade educativa. Constituindo uma maneira de corrigir/reparar tal problema social que atinge muitos sujeitos como no caso de inúmeros brasileiros e brasileiras que compreendem o vasto público da Educação de Jovens e Adultos. De acordo com o Censo da Educação Básica 2013 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), são 2,4 milhões de alunos matriculados no ensino fundamental e 1,3 milhões no ensino médio.

¹ Mestranda em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia. Campus IV Jacobina-Bahia.

² Mestranda em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia. Campus IV Jacobina-Bahia.

Por considerar a EJA integrante de uma política pública importante para a elevação da qualidade de vida e conseqüentemente dos demais indicadores da sociedade, faz-se necessário também estabelecer um efetivo e profícuo diálogo com as políticas étnico raciais, atentando-se para os dados representativos do censo.

Dados do IBGE, a cerca do Censo Populacional 2010, revelam que o Brasil apresenta uma taxa de analfabetismo de cerca de 9,4% (Homens – 9,8%, Mulheres – 9,1%) e no que se refere à raça, esta taxa na raça branca é de 5,8% ao passo que na raça parda / negra atinge 12,9%, mostrando que de fato a população negra vem ao longo da história sofrendo com as desigualdades a que esta exposta (IBGE, 2010).

Na tentativa de superar tal situação, há de se convir que esses dados devam ser explorados no trabalhado aliado a políticas públicas que dialoguem em diversas esferas da sociedade e especialmente nas instâncias educacionais, para que ocorra o trabalho diferenciado que permita à população negra as condições necessárias não somente de acesso, mas de permanência nos espaços escolares.

Os estereótipos sobre o negro podem se constituir em uma variável importante para explicar o fracasso escolar das crianças negras na escola. No entanto, a maioria dos estudos realizados no Brasil acerca das variáveis determinantes desse fracasso, não identifica essa variável como uma das responsáveis pela repetência e evasão dos alunos negros, mestiços e pobres, uma vez que “a dimensão racial como uma variável no acesso a oportunidades educacionais entre os diversos grupos da população, não é fator relevante para a pesquisa sociológica sobre educação” (HASENBALG, 1987, p.73).

As manifestações de discriminação racial são identificadas como questões de classe, evitando a identificação do racismo como um dos principais instrumentos de dominação e exclusão do povo negro na vida socioeconômica e política do país (SILVA, 2010, p.19-20).

Portanto, a situação precisa ser explorada e discutida, a fim de que se possa não apenas melhorar dados, mas proporcionar a efetivação da qualidade de vida de inúmeras pessoas jovens, adultos e idosos, especialmente negros, pardos e pobres em situação de baixo nível de escolaridade. Com o desenvolvimento dos meios de produção e o crescente desenvolvimento tecnológico, as oportunidades de emprego e geração de renda conseqüentemente tornaram-se mais exigentes, o perfil de funcionário não é mais o mesmo de outrora, requer mão de obra especializada.

Infelizmente, as oportunidades de acesso aos meios educacionais não ocorreram de maneira igualitária entre os diversos povos que formaram a população brasileira, tal

problemática pode ser comprovada com a análise da conjuntura sócio histórica da sociedade em vigor. Com isso, os grupos ou parcelas sociais excluídas do acesso à educação escolar no tempo considerado adequado, fizeram com que esses grupos tornassem o principal público escolar da EJA.

Integrar-se às turmas da EJA, muitas vezes representa inserir-se na luta pela garantia e respeito aos seus direitos enquanto cidadão/ã. Reafirma-se aqui que integrar-se às turmas da EJA é lutar cotidiana e exaustivamente no combate ao discurso sobre afirmações muitas vezes pejorativas sobre a qualidade da EJA, suas formas avaliativas, assim como o nível sócio-econômico e cultural/racial atrelados aos partícipes. Tal discurso ocorre de modo esvaziado de uma análise geral e histórica sobre a formação populacional da sociedade brasileira, bem como das políticas públicas destinadas às camadas menos favorecidas ou marginalizadas.

Com isso, compreender e reconhecer os integrantes da EJA como sujeitos ativos e capazes para discutirem a temática da cultura afro-brasileira é essencial para ressignificar as concepções de tempo e espaço desses sujeitos, uma vez que tais concepções refletem os modelos e valores sociais da época vivenciada, bem como das relações passado-presente – presente-passado dos envolvidos.

A ressignificação das concepções de tempo e espaço dos sujeitos da EJA possibilitaria a elevação da qualidade da educação e do ensino nos espaços da educação formal, como o espaço escolar, por exemplo. Uma vez que educadores e educandos sensibilizariam para a necessidade de uma prática pedagógica globalizante e incluyente, evitando por meio de tal prática o desequilíbrio entre formação técnica e formação humana, como a formação de sujeitos com alto nível de conhecimento científico e com frágil conhecimento humano. Conhecimento e formação humana inter-relacionados são essenciais para a compreensão e exercício de vida social com respeito à diversidade cultural existente na sociedade brasileira.

Portanto, este trabalho tem como objetivo geral desenvolver uma análise sobre a relação entre EJA e a cultura afro-brasileira, tendo em vista os desvelamentos e silenciamentos dessa temática. Dentre os objetivos específicos buscamos: 1. Relacionar a Educação de Jovens e Adultos com as políticas públicas para a Educação das Relações Étnico-Raciais; 2. Analisar os principais indicadores do Censo relacionados à EJA e população afro-brasileira; e 3. Discutir as especificidades das estratégias pedagógicas adotadas nas classes de EJA relacionadas com as relações étnico-raciais à luz da literatura na perspectiva bibliográfica.

Para tanto, será adotada uma metodologia de cunho bibliográfico em que se efetuará uma revisão analítica de literatura/as e bancos de dados do IBGE construindo uma compreensão crítica e pertinente acerca da temática em vigor.

A EJA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A Educação de Jovens e Adultos – EJA – representa uma significativa política pública do Governo Federal no que se refere à reparação das desigualdades e disparidades educacionais pelos quais um número significativo da população brasileira ficou privado por tal acesso.

A partir da efetivação de tais políticas públicas pode-se vislumbrar um futuro possível, aberto, propício ao respeito e valorização das diferenças. Assim, “falar sobre a Diversidade Cultural no Brasil é discorrer também sobre a ação política da comunidade negra em prol do direito à vivência igualitária e digna da sua diferença” (GOMES, 2008, p.142).

Para tanto, faz-se necessário o compromisso entre todos os envolvidos no processo educacional escolar: equipe gestora, pedagógica, docente e discente no trabalho pautado no respeito e problematização do real e desejo de superação das limitações ora existentes, para que se possa num futuro próximo permitir às novas gerações uma sociabilidade mais harmônica e menos desigual.

Na perspectiva de Santos (2004), podemos dizer que, no caso da questão racial, no Brasil, certas ausências, como, por exemplo, a ausência do negro no livro didático, a ausência de mulheres negras na política, a ausência dos negros nos cargos de poder, entre outros, são formas de exclusão e de não-existência ativamente produzidas em nosso contexto histórico, político, cultural e educacional. Ou seja, elas foram produzidas conquanto tais. Essas ausências também podem ser encontradas no campo epistemológico, como, por exemplo, na própria produção do conhecimento. A sociologia das ausências, como procedimento sociológico, poderá nos ajudar a desvelar e a captar os contextos e as formas de produção dessas ausências (GOMES, 2008, p. 140).

Nesse ínterim as políticas públicas desenvolvidas, a exemplo, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana a partir da Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003 representam uma possibilidade da população considerada afro-brasileira usufruir dos direitos à educação uma vez que:

Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afro-brasileiros, dificilmente, e as estatísticas o mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados (BRASIL, 2004, p. 11).

Com isso, há de se convir que ainda há muito o que conquistar para que ocorra uma sociabilidade mais justa e menos desigual, porém é preciso reconhecer os avanços já conquistados na área, uma vez que por muito tempo a população afro-brasileira foi relegada e excluída nas políticas de governo.

A EJA é ampla e não se refere ao trabalho pedagógico exclusivamente com a população afro brasileira, mas, a todos que não tiveram acesso no tempo considerado adequado. É notório salientar que a EJA e a proposta de Educação para as Relações Étnico-raciais são políticas públicas importantes para a universalização da educação brasileira com tempo e espaço para a discussão, estímulo e exercício do respeito à diversidade. Porém, não se observa essa preocupação de modo efetivo dentre as práticas pedagógicas nas turmas de EJA.

Cabe, portanto, fazer cumprir os pressupostos legais, a partir de ações pedagógicas significativas que trabalhem na perspectiva da ação – reflexão – ação, pois a situação histórica da população afro-brasileira deve ser problematizada nos espaços da sala de aula, tanto os aspectos negativos sofridos quanto os aspectos positivos ocultados.

O QUE DIZEM OS INDICADORES DO CENSO RELACIONADOS À EJA E POPULAÇÃO AFRO-BRASILEIRA

Para compreendermos os impactos das desigualdades sofridas pelos indivíduos de raça parda/negra durante sua trajetória escolar, faz-se necessário recorrer a alguns indicadores, que revelam através dos números como esses povos ainda permanecem marginalizados. Tais números demarcam ainda a importância de se trazer a discussão sobre a educação das relações étnico-raciais para dentro dos muros das escolas, como forma de despertar para incorporação de uma identidade.

Nesta sessão, recorreremos a alguns dados do Censo Populacional 2010 do IBGE e do Censo da Educação Básica 2013 do INEP para fundamentar nossa discussão, portanto, serão apresentados aqui indicadores diretamente relacionados com a EJA e as relações étnico-raciais.

O Censo da Educação Básica é uma pesquisa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) de preenchimento obrigatório por parte de todas as instituições de Ensino públicas e privadas de Educação Básica conforme regulamentado pelo art. 4º do Decreto nº 6.425/2008 e apresenta dados relacionados às escolas, turmas, professores e alunos de todas as etapas e modalidades de educação básica de todo país (INEP, 2014).

Em análise preliminar, a equipe do INEP identificou que as matrículas na educação de jovens e adultos (EJA) mantiveram a tendência dos últimos anos e apresentaram queda de 3,4%, representando menos 134 mil matrículas no período 2012-2013; ao passo que observou-se expansão da matrícula na educação profissional, que em 2007 era de 780.162 e atingiu, em 2013, 1.441.051 matrículas – crescimento de 84,1% no período, tais números revelam a crescente demanda por mão de obra qualificada e a busca dos indivíduos, especialmente jovens e adultos por esta modalidade de ensino como forma de garantia de emprego e renda.

No que se refere ao quantitativo de matrículas nas modalidades presencial e semi-presencial da EJA são 2,4 milhões de alunos matriculados no ensino fundamental e 1,3 milhões no ensino médio. Estes números correspondem a 5% e 2,6% respectivamente, do total de alunos matriculados nas redes públicas e privadas de todo país.

Na modalidade EJA do ensino fundamental, os resultados do Censo Escolar 2013 mostraram que o perfil etário dos alunos dos anos iniciais está superior ao daqueles dos anos finais. Esses resultados indicam que a transição entre essas duas etapas não está ocorrendo de forma contígua. Podemos inferir como hipóteses que os alunos do ensino fundamental não estão gerando demanda para o ensino médio, provavelmente pela migração desses alunos para outras modalidades de ensino, em especial para a educação profissional; bem como o fato de os anos finais de EJA estarem recebendo alunos provenientes do ensino regular, tendo em vista que a EJA apresenta uma concentração grande de turmas noturnas e a falsa ideia de ser considerada “fácil”.

Ao analisar a faixa etária dos alunos matriculados na EJA observa-se que esta modalidade concentra 86,1% de suas matrículas nas faixas etárias de 15 a 44 anos. Ainda de acordo com o INEP, dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad)/IBGE,

revela que o número de pessoas sem ensino fundamental completo na faixa de 15 a 44 anos – público que potencialmente pode ser atendido pela EJA – passou de 33,7 milhões em 2007 para 26,7 milhões de pessoas em 2012, representando uma queda de 20,9%, marcando deste modo a relevância social da EJA por promover a redução das taxas de analfabetismo e aumento do número de anos de estudo (INEP, 2014).

Na tentativa de aprofundar a discussão sobre a EJA e as questões étnico-raciais através dos números trazidos pelo Censo da Educação Básica 2013 do INEP, encontramos dificuldades, tendo em vistas que o Resumo Técnico publicado por este órgão não disponibiliza dados referentes à raça e etnia dos alunos matriculados. Tal situação evidencia claramente o não reconhecimento por parte do Governo de como a população negra permanece invisibilizada na sociedade brasileira.

Como forma de resgate dessa discussão, recorreremos aos indicadores apresentados pela Pnad 2009. Quando se observam as taxas de analfabetismo, de analfabetismo funcional e de frequência escolar, verifica-se uma persistente diferença entre os níveis apresentados pela população branca, por um lado, e as populações preta ou parda, por outro.

A taxa de analfabetismo diminuiu na última década, passando de 13,3%, em 1999, para 9,7%, em 2009, para o total da população, conforme observado na figura 1. Este dado representa ainda um contingente de 14,1 milhões de analfabetos. Apesar de avanços, tanto a população de cor preta quanto a de cor parda ainda têm o dobro da incidência de analfabetismo observado na população branca: 13,3% dos pretos e 13,4% dos pardos, contra 5,9% dos brancos, são analfabetos.

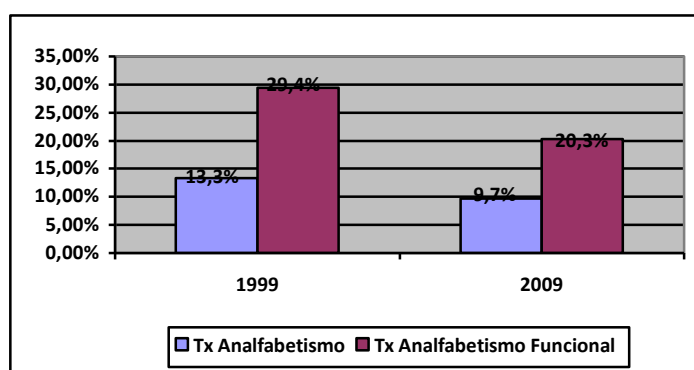


Figura 1 – Taxas de Analfabetismo e Analfabetismo Funcional no Brasil, 1999 e 2009

Fonte: Pnad, 2009

Outro indicador importante é o analfabetismo funcional, que engloba as pessoas de 15 anos ou mais de idade com menos de quatro anos completos de estudo, ou seja, que não

concluíram a 4ª série do ensino fundamental. Essa taxa diminuiu mais fortemente nos últimos dez anos, passando de 29,4%, em 1999, para 20,3%, em 2009 (Figura 1). Na Figura 2 verificamos o analfabetismo funcional concerne mais fortemente aos pretos (25,4%) e aos pardos (25,7%) do que aos brancos (15,0%). São 2,7 milhões de pretos e 15,9 milhões de pardos que frequentaram escola, mas tem, de forma geral, dificuldade de exercer a plena cidadania através da compreensão de textos, indo além de uma rudimentar decodificação (IBGE, 2010).

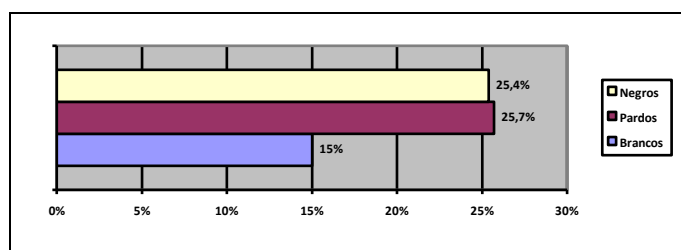


Figura 2 – Distribuição da Taxa de Analfabetismo Funcional entre Negros, Pardos e Brancos, no Brasil, 2009
Fonte: IBGE, 2010

A média de anos de estudo é outra maneira de se avaliar o acesso à educação e as consequentes oportunidades de mobilidade social. A população branca de 15 anos ou mais de idade tem, em média, 8,4 anos de estudo em 2009, enquanto pretos e pardos têm, igualmente, 6,7 anos. Em 2009, os patamares são superiores aos de 1999 para todos os grupos, mas o nível atingido tanto pela população de cor preta quanto pela de cor parda, com relação aos anos de estudo, é atualmente inferior àquele alcançado pelos brancos em 1999, que era, em média, 7,0 anos de estudos.

A Figura 3 apresenta a proporção de estudantes de 18 a 24 anos de idade que cursam o ensino superior também mostra uma situação em 2009 inferior para os pretos e para os pardos. Enquanto 62,6%, dos estudantes brancos estão nesse nível de ensino, para os pretos e pardos, estas taxas são de apenas 28,2% e 31,8% respectivamente (IBGE, 2010).

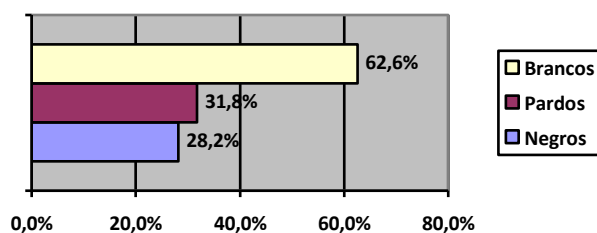


Figura 3 – Proporção de estudantes de 18 a 24 anos com acesso ao ensino superior, Brasil, 2009

Com base nos dados expostos acima, verificamos o quanto as relações étnico-raciais estão distanciadas da EJA e propomos que para além de folclorizar o negro nas comemorações ao Dia da Consciência Negra, faz-se necessário envolver docentes e discentes nessa discussão e promover uma educação contextualizada que fale do chão de onde pisa e para os indivíduos que pisam este chão. Insere-se ainda a necessidade de promover ações que facilitem a auto-identificação dos indivíduos negros e disseminação de culturas múltiplas que convivam harmoniosamente.

LIMITES E POSSIBILIDADES DAS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS ADOTADAS NAS CLASSES DE EJA PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Ao planejar as estratégias pedagógicas a serem empregadas nas turmas de EJA, o/a professor/a reflete e analisa essas práticas para reconhecer se estas correspondem ao perfil do público alvo a que se destinam tais ações, porém é preciso um olhar minucioso, um olhar exterior, ou seja, o olhar de alguém que não esteja imbricado efetivamente com a situação para que possa juntamente com o/a professor/a fazer uma reflexão identificando os limites e as possibilidades das estratégias utilizadas, a fim de promover uma educação que respeite e valorize o potencial de cada estudante independente de seu pertencimento étnico-racial.

Reconhecer que a prática docente é intencional e que nem sempre essa intencionalidade é propositiva de possibilidades, pressupõem reconhecer que o trabalho docente, assim como outros é um trabalho humano, passível de dificuldades e limitações. Reconhecer as limitações é imprescindível para que o professor como mediador da construção do conhecimento torne exemplo real para que o aluno vivencie a importância da superação das dificuldades encontradas.

Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-raciais, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliá-las (BRASIL, 2004, p. 17).

Com isso a prática pedagógica desenvolvida nas turmas de EJA ao dialogar com a cultura afro-brasileira faz se necessário discutir os silenciamentos e desvelamentos inerentes a

essa temática, pois a cultura afro-brasileira não poderá se restringir aos estudos e discussões em torno do processo de escravidão, sofrido por seus antepassados, e que, portanto, esse estudo pressupõe ir além da compreensão dos problemas e dificuldades enfrentadas, mas também pela compreensão do legado em relação ao desenvolvimento e contribuições que a população africana e afro-brasileira permitiu à sociedade.

Assim, a prática pedagógica escolar enquanto processo de formação humana e aqui com destaque para a formação de alunos jovens, adultos e idosos, poderá efetivar a relação tempo e o espaço no processo de discussão, compreensão e mudanças de atitudes no que se refere ao respeito e valorização dos aspectos histórico-culturais dos sujeitos.

A efetivação de uma prática pedagógica valorativa do tempo e do espaço de seus alunos contribui para a desmistificação de que o estudo nas turmas de EJA limita-se ao processo da codificação. É muito mais que isso, o estudo em turmas de EJA é superação de limites, constitui um ir além da aparência e do domínio da língua escrita.

A cultura presente nas Relações Étnico-Raciais entre os sujeitos pode sim, adentrar nos currículos e propostas de trabalho nas turmas de EJA favorecendo o empoderamento e o protagonismo dos sujeitos.

Portanto, os alunos da EJA constituem um público de fundamental importância para a participação nessas discussões, uma vez que apresentam uma faixa etária diferenciada em relação às turmas consideradas regulares, pois, muitos dos preconceitos e discriminações empregadas socialmente estão internalizados nos sujeitos ora como experiência vivenciada por eles mesmos, sendo assim, vítimas de preconceito e/ou discriminação, ou por terem testemunhado cenas do tipo. Tal situação poderá ser externalizada e combatida, por meio de uma proposta pedagógica coerente e comprometida com o respeito à diversidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na prática ao estudar EJA e as relações étnico-raciais se observa que os sistemas simbólicos que estão inseridos na estrutura social da escola se reproduzem se solidificam e se perpetuam em práticas que constroem no imaginário dos sujeitos jovens e adultos a inferioridade, a incapacidade e o sentimento de incompetência que é transmitido e que não facilita o diálogo entre a pluralidade cultural e racial no contexto apresentado.

O falso entendimento de que todos detêm as mesmas oportunidades submeteu e ainda submete jovens, adultos e idosos a permanecerem numa posição subalterna e socialmente inferior, em todos os seus aspectos, a outros grupos étnicos, pois partindo da compreensão de

que todos têm as mesmas oportunidades, o indivíduo que não alcançou determinado objetivo é considerado incapaz por não galgar os diversos espaços a eles oportunizados, como exemplo, a entrada na universidade e em outros espaços intitulados de poder.

Em contrapartida, busca-se resgatar e promover a escola como o espaço propício para o desenvolvimento integral do ser humano, ajudando-o a minimizar as desigualdades existentes e a criar estratégias de superação e protagonismo.

Vale ressaltar, ainda, que a análise aqui proposta visou favorecer entre os sujeitos envolvidos na EJA (gestores, professores e alunos) a criticidade e a liberdade de expressão para com a discussão sobre a cultura afro-brasileira, suscitando a necessidade da predominância dessas análises e reflexões no trabalho pedagógico dos docentes da educação formal das redes de ensino, e reconhecendo a existência de múltiplas identidades, interdependentes e iguais/plurais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, out. 2004.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial e a Educação brasileira**. In: JOSÉ, Márcio Barros. (Org.) *Diversidade Cultural da proteção à promoção*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/apps/snig/v1/?loc=0&cat=-1,1,2,-2,3,4,-3,128&ind=4693>. Acesso em: 16 fev. 2015.

_____. **Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2010**. Rio de Janeiro, 2010.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2013** – resumo técnico. Brasília: INEP, 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf>. Acesso em 16 fev. 2015.

SANTOS, Neidjane Gonçalves dos. **RELAÇÕES ÉTNICO-RAICIAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: um estudo de caso das práticas educativas na perspectiva do poder simbólico**. Salvador, XI CONLAB, 2011.

SILVA, Ana Célia da. **Desconstruindo a Discriminação do negro no Livro Didático**. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2010.