EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA EM DIÁLOGO

Texto 2:
EJAI e Educação Antirracista:
intersecções de práticas políticas
e epistêmicas engajadas

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA EM DIÁLOGO

Texto 2:

EJAI e Educação Antirracista: intersecções de práticas políticas e epistêmicas engajadas

COORDENAÇÃO EDITORIAL:

Vanessa Cândida Lourenço
Edneia Gonçalves

TEXTO:

Natalino Neves da Silva

PROJETO GRÁFICO:

Thais Regina

REVISÃO DE TEXTO:

Fernanda Silva e Sousa

ação educativa

SETA
SISTEMA DE EDUCAÇÃO POR UMA TRANSFORMAÇÃO ANTIRRACISTA

APRESENTAÇÃO

Das reflexões de Natalino Neves no texto “EJAI e Educação Antirracista: intersecções de práticas políticas e epistêmicas engajadas”, segundo texto da série Educação Antirracista em Diálogo, emergem questões cruciais: é possível analisar o desempoderamento epistêmico da Educação de pessoas Jovens, Adultas e Idosas (EJAI) a partir de suas intersecções com a educação para as relações étnico-raciais? Ou ainda: podemos localizar na majoritária presença negra na EJAI a matriz dos tímidos avanços na implementação da LDB alterada pela Lei 10.639/2003?

A articulação de práticas políticas e epistêmicas descritas no texto explicita a centralidade do racismo na permanência das desigualdades educacionais, tendo em vista que atua diretamente na desvalorização dos conhecimentos mobilizados e construídos no âmbito da EJAI, esse território negro. O racismo impede a realização do potencial de garantia de acesso dos sujeitos e sujeitas da EJAI ao direito de vivenciar aprendizagens significativas a partir da abordagem antirracista da educação. É preciso indicar ainda que a construção da educação escolar antirracista exige a apropriação da narrativa de resistência histórica às opressões sistematizada pelo movimento negro. Esse processo exige uma importante reorientação da abordagem curricular e das práticas educativas que, infelizmente, ainda se pautam pelo mito da democracia racial, com consequências diretas para o processo de pesquisa e de formação docente e gestora da EJAI.

A EJAI sempre foi negra. O fenômeno nos últimos anos descrito como a “juvenilização” e “enegrecimento” da EJAI descreve o impacto da redução da faixa etária da modalidade, principalmente nos anos finais do ensino fundamental: consiste na chegada à EJAI do enorme contingente de jovens negros excluídos do ensino fundamental aos 15 anos e absorvidos por uma modalidade que rotula sua presença como sinônimo de “fracasso escolar do sujeito” e não da “experiência escolar inadequada imposta”.

A entrada maciça da juventude negra na EJA, sem o devido acolhimento a sua presença e reconhecimento das/os jovens como sujeitas/os de conhecimento e aprendizagem, esconde a marginalização da juventude negra no ambiente escolar, visível apenas quando reconhecemos a centralidade da interseccionalidade de raça, classe e gênero em sua trajetória educacional.

Quando racializamos os elementos que atuam na trajetória das/os estudantes, sem romantizar a escola e as manifestações institucionais do racismo próprias desse território, emerge o potencial inovador da EJAI na defesa do direito de todas as pessoas à educação escolar equitativa, portanto, qualificada, para toda a vida.

Edneia Gonçalves

EJAI E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: INTERSECÇÕES DE PRÁTICAS POLÍTICAS E EPISTÊMICAS ENGAJADAS

NATALINO NEVES DA SILVA

Celebrar é necessário,
sem perder de vista os ativismos!

Neste ano, celebramos os vinte anos de resistência da Lei nº 10.639/03 (atualizada - Lei nº 11.645/08[1]), que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº. 9.394/96) e torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas instituições de educação nas redes públicas e no setor privado. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana (DCNERER) alcançaram também a sua maturidade ao completar seus dezenove anos[2]. São elas que fundamentam uma concepção de Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER).

Nesse contexto, as propostas de educação antirracista realizadas em instituições escolares e não escolares são baseadas, geralmente, nesses marcos legais. Assim sendo, por mais que avanços significativos tenham sido alcançados nos últimos vinte anos em relação à equidade racial na educação, é preciso considerar que a efetivação de práticas educativas voltadas para a ERER ainda necessita ser consolidada.

De igual modo, verifica-se a situação da Educação de pessoas Jovens, Adultas e Idosas (EJAI)[3]. Afinal de contas, após o golpe (impeachment) jurídico-parlamentar-midiático da presidenta legitimamente eleita, Dilma Rousseff, a EJAI, em especial, foi

1. Em 2008, a Lei nº. 11.645 altera a referida Lei e passa a incluir a História e Cultura dos Povos Indígenas brasileiros. Neste texto, serão abordados o antirracismo negro e a EJA.
2. A professora doutora titular emérita Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, por indicação do Movimento Negro, foi conselheira da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, mandato 2002-2006. Nessa condição, foi relatora do Parecer nº 03/04, da Resolução nº 1/04 no Conselho Nacional de Educação e na Câmara da Educação Básica (CNE/CEB) que aprovaram as DCNERER.
3. A história da EJAI no país é marcada pelo descaso, abandono e ausência de financiamento público. A descontinuidade de políticas e programas federais é possível de ser observada inclusive durante períodos de governos progressistas (GALVÃO, SOARES, 2004; PAIVA, 1973; STRELHOW, 2010).

duramente atingida no que concerne à descontinuidade, ao abandono e ao desinvestimento em planos, programas e projetos etc. pelas políticas públicas educacionais direcionadas a essa modalidade de ensino negra (SILVA, 2021).

Sabe-se que a oferta da EJAI é garantida pela LDBEN nº 9.394/96, com base nos princípios democráticos previstos na Constituição Federal de 1988. Desse modo, para além do caráter de "ensino supletivo tecnicista" contido na LDBEN nº 5.692/71, o artigo 208 da Constituição, que trata sobre o dever do Estado com a Educação, deixa nítido que a educação básica é obrigatória e "garantida, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiverem acesso na 'idade própria'".

Com o processo de redemocratização do país, a garantia do direito social e humano à educação de pessoas jovens, adultas e idosas é de responsabilidade do Estado (ARROYO, 07, CURY, 2000, HADDAD, 2017). Compete, então, a ele desenvolver um conjunto de políticas públicas de educação no que diz respeito às funções qualificadora, equalizadora e reparadora atribuídas à EJAI, conforme propõem as suas Diretrizes Curriculares (BRASIL, 2000).

Além disso, a garantia da educação pública, gratuita e de qualidade social também faz parte de lutas históricas promovidas por comunidades vinculadas às associações de bairros, por sindicatos de trabalhadores da educação, por movimentos sociais (negros [4], sem terra, do campo, indígenas, quilombolas, etc.), por fóruns locais, regionais e nacional de EJAI, entre outros. Entender a efetivação do direito social e humano à EJAI significa, entre outras coisas, tomar conhecimento da realidade de pessoas jovens, adultas e idosas, na sua maioria negros(as), que vivem cotidianamente processos de desigualdades sociorraciais.

EJAI E ERER: EXPERIÊNCIAS INTERSECCIONAIS

A interseccionalidade se apresenta como uma profícua categoria analítica para compreender experiências interseccionais estabelecidas entre a EJAI e a Educação Antirracista, que estão presentes nessa modalidade de ensino negra por meio da condição social de sujeitos diversos. Mas quem são os sujeitos diversos da EJAI? São sujeitos oriundos de distintos pertencimentos e agrupamentos sociais, a saber: etários (pessoas jovens, adultas e idosas), étnico-raciais (negros, brancos, indígenas, imigrantes), socioeconômicos (trabalhadores, desempregados, em busca de emprego), de gênero (mulheres, homens, LGBTQIAPN+), de inclusão (pessoas com deficiência), de localização (residentes de periferias, centro urbanos,

4. Entende-se como negro pessoas autodeclaradas pretas e pardas de acordo com a classificação censitária adotada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

meio rural, ribeirinhos etc.), entre outros. Nessa perspectiva, a diversidade social constitui uma das principais caraterísticas das relações educativas estabelecidas nessa modalidade.

A compreensão das experiências interseccionais de sujeitos sociais diversos requer outros modos de pensar tanto o campo da EJAI quanto o da Educação para as Relações Étnico-Raciais. O conceito de campo é utilizado aqui levando em consideração as contribuições de Pierre Bourdieu, para quem o campo é constituído por diferentes espaços sociais que possuem objetos de disputas e interesses específicos e, por isso mesmo, são irredutíveis aos objetos de lutas e aos interesses próprios de outros campos (BOURDIEU, 1983). No entanto, o autor reconhece que existem correspondências entre todos os campos. Sendo assim, a compreensão interseccional entre o campo da EJAI e o da Educação Antirracista nos leva a ponderar o "estado da relação de força entre os agentes ou as instituições engajadas na luta ou, se preferirmos, da distribuição do capital específico que, acumulado no curso das lutas anteriores, orienta as estratégias ulteriores" (BOURDIEU, 1983, p. 90).

Nesse viés, o entendimento interseccional desses campos nos permite perceber a associação de sistemas múltiplos de desigualdades sociorraciais que

> [...] estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de eixos [o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas], constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (CRENSHAW, 2002, p. 177).

Do ponto de vista das práticas sociais antirracistas, é preciso considerar que as conquistas alcançadas no campo da EJAI, em intersecção com o das Relações Étnico-Raciais, têm se dado por meio de embates, lutas e reivindicações, os quais vêm sendo realizados historicamente por diferentes atores sociais (CARREIRA; SOUZA, 2013, GONÇALVES; SILVA, 2000, MUNANGA, 2006). Nesse sentido, valorizar a cultura afro-brasileira e africana, por meio do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana realizado na EJAI, traz implicações sociais, históricas, culturais, políticas, jurídico-normativas e educacionais, o que requer desafiar esses campos a repensar novas matrizes epistemológicas formativas (SILVA, 2017).

PRÁTICAS POLÍTICAS E EPISTÊMICAS ENGAJADAS

Nos últimos anos, a ascensão e o fortalecimento de ações e movimentos de caráter conservador e reacionário em diferentes campos [5] no cenário nacional e internacional contribuíram de certa maneira para despertar a nossa percepção em relação aos sérios riscos que correm o nosso recém-processo democrático, que vinha sendo construído, a duras penas, desde a promulgação da CF88. Assim sendo, uma interpretação política desde dentro, isto é, que parte de uma análise da nossa própria historicidade, pode nos revelar o quanto o autoritarismo, o racismo, o patrimonialismo, o machismo, a homofobia, entre outros, são constituintes da formação da gramática sociopolítica e racial brasileira.

Tratar práticas políticas e epistêmicas engajadas em intersecção com esses campos em questão não implica desconsiderar que as práticas educativas de EJAI e a produção do conhecimento antirracista ocorrem em diferentes territórios sociais para além do campo científico. E mais: a produção de saberes antirracistas, historicamente concebida nessa modalidade, tem nos desafiado, inclusive, a reconhecer o papel histórico realizado pelo movimento negro, de mulheres negras, indígenas e quilombolas, etc. Noutras palavras, significa compreender que, para cada tipo de saberes gerado nesses territórios comunitários, foi necessário realizar um processo individual e coletivo, relacionado à superação de adversidades de distintas ordens, a saber: sociopsíquicas, históricas, econômicas, políticas, culturais etc.

Assim, o caminho percorrido na presente contribuição investigou como o campo da EJAI, em intersecção com o da ERER, emerge das produções acadêmicas realizadas nos últimos vinte anos. Por meio da realização de um estado da arte, buscou-se encontrar possíveis respostas para essa investigação. No mapeamento feito, foi possível identificar limites, potencialidades e desafios relacionados à construção de práticas políticas e epistêmicas engajadas. A hipótese levantada foi a de que essa produção acadêmica levou em conta a intersecção dos referidos campos. Gregory Kelly e Peter Licona (2018, p. 145) entendem o conceito de práticas epistêmicas como "formas socialmente organizadas e interacionalmente realizadas pelas quais os membros de um grupo propõem, comunicam, avaliam e legitimam reivindicações de conhecimento".

5. No campo da educação, é possível destacar o movimento Escola Sem Partido, criado em 2004 pelo advogado Miguel Nagib; no campo da política, o movimento político brasileiro liberal conservador e vinculado à direita, o Movimento Brasil Livre (MBL). Cabe ressaltar também a interferência de organizações e fundações ligadas aos setores empresariais, como o Instituto Milenium e o Todos Pela Educação, que exercem o financiamento e o *lobby* político alinhados aos interesses de implementar políticas neoliberais de Estado.

Nesse caso, a investigação de pesquisas empíricas é capaz de revelar implicações concernentes à prática de ensino e à aprendizagem dos campos de conhecimentos. Conforme propõe os pesquisadores, buscou-se satisfazer os critérios que sustentam a concepção de práticas epistêmicas, quais sejam: a) Interação, com a seleção para análise de pesquisas apresentadas nos Grupos de Trabalhos (GTs) na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); b) Contexto, considerando a relevante função social da Reunião Nacional da ANPEd, reconhecida pela comunidade acadêmica; c) Intertextual, observando como os trabalhos acadêmicos apresentados empregam distintos discursos sociopolíticos, epistemológicos e pedagógicos de caráter nacional e internacionais na sua elaboração; d) Consequência, levando em consideração o acúmulo das produções dos conhecimentos, que revela preocupações inerentes aos campos de análise, converge questões socioculturais, políticas, econômicas e educacionais de determinado momento histórico, bem como legitima ou não determinadas discussões e perspectivas que estão em disputa.

O QUE REVELAM AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS NAS REUNIÕES NACIONAIS DA ANPED SOBRE EJAI, EM INTERSECÇÃO COM A ERER, NOS ÚLTIMOS VINTE ANOS?

Para refletir sobre essa indagação, decidiu-se analisar, por meio da realização de levantamento bibliográfico, as investigações apresentadas por pesquisadores(as) na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) nos últimos vinte anos[6] nos respectivos Grupos de Trabalho (GT), a saber: Educação de Jovens e Adultos (GT18) e Educação e Relações Étnico-Raciais (GT21) De modo específico, a cobertura do mapeamento se iniciou a partir da 26ª Reunião Anual da ANPEd realizada em Poços de Caldas - MG, no mês de outubro de 2003, desdobrando até a 40ª Reunião Nacional, ocorrida em Belém do Pará - PA, em outubro de 2021.

Fizeram parte deste estudo apenas as produções acadêmicas disponíveis em anais, e-books e plataforma virtual da Associação[7]. Dada a longevidade histórica das Reuniões Anuais no âmbito da Associação, optou-se por fazer uma análise das Reuniões Regionais posteriormente. Para realizar a busca, foram observadas as seguintes palavras-chave nos GTs 18 e 21: EJA e Educação Antirracista; EJA e Relações Étnico-Raciais; Juventude Negra e EJA; Educação das Relações Étnico-Raciais e EJA; Lei nº 10.639 e EJA, entre outras. Dos resultados alcançados, foram mapeados quatro trabalhos discutidos no GT 18 e quatro produções apresentadas no GT 21, conforme apresentado no Quadro I.

6. A 41ª Reunião Nacional aconteceu nos dias 22 a 27 de outubro de 2023, em Manaus, no Estado do Amazonas.
7. As informações podem ser acessadas em: <https://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>.

Quadro I

Produções Acadêmicas nas Reuniões Nacionais da ANPEd sobre EJAI em intersecção com a ERER

Reunião	GT	Pesquisador(a)	Título
27ª	18	CARVALHO	Interculturalidade: objeto de saber no campo curricular da Educação de Jovens e Adultos
32ª	18	CARVALHO	O diálogo como dispositivo pedagógico na Educação Intercultural para Jovens e Adultos
36ª	18	DA SILVA	Estado do conhecimento sobre EJA, TICS e suas interfaces na região metropolitana de Belo Horizonte (1996-2009): onde estão os jovens educandos negros?
37ª	18	OLIVEIRA	Educação de Jovens e Adultos e Religiosidades de Matrizes Africanas: afirmação de identidade e demarcação da diferença
34ª	21	VALENTIM	Relações étnico-raciais na educação profissional integrada à EJA: reflexões acerca da formação continuada de professores
35ª	21	PASSOS	A “ausência-presença” das questões raciais na EJA e as desigualdades
36ª	21	SILVA	A (in)visibilidade da juventude negra na EJA: percepções do sentimento fora do lugar
39ª	21	TEIXEIRA	O avesso das políticas de universalização da educação básica: enegrecimento e juvenilização na EJA

De partida, percebeu-se o número incipiente de produções acadêmicas que, ao longo desses vinte anos, se dedicaram a refletir sobre a EJAI em intersecção com a Educação para as Relações Étnico-Raciais. Possíveis interpretações em relação a essa constatação serão retomadas adiante. Por ora, ainda que de maneira breve, serão apresentadas possíveis interseccionalidades entre as práticas epistêmicas engajadas presentes nas contribuições levantadas.

As investigações de Carvalho (2004, 2009) são fundamentadas nas contribuições de Foucault, bem como nos estudos pós-coloniais do currículo. Elas buscam analisar os discursos sociopolíticos, epistemológicos e pedagógicos produzidos e postos em circulação por diferentes instituições e organizações sociais. O objetivo foi identificar enunciados que vêm instituindo a interculturalidade como um objeto de saber-poder-ser no campo da EJAI, localizando a emergência discursiva da interculturalidade no campo da EJAI como resultante de conquistas advindas das lutas sociais na década de 1990.

Assim, as formações discursivas anteriores verificadas nesse campo, tais como processo de colonização, epistemologia estética anticolonial vinculada ao movimento modernista dos anos 1920 e a educação popular, coexistem com "os discursos no campo da etnia, do feminismo, da raça, dos direitos humanos, da psicologia cognitiva, das didáticas específicas, dos movimentos sociais de educação, da etnociência, da etnomatemática e da educação popular, etc." (CARVALHO, 2004, p. 10). Nesse sentido, as práticas epistêmicas engajadas buscam compreender a EJAI em intersecção com a educação antirracista. Elas implicam, necessariamente, a abertura para outras versões e contingências de solidariedade e justiça, o que significa assumir princípios éticos nas relações sociais e não renunciar uma perspectiva que indica possibilidades sempre provisórias de diálogo cultural (CARVALHO, 2004).

Em uma educação antirracista interseccionada com EJAI, o diálogo cultural expresso está intimamente relacionado com a epistemologia dialógica de Paulo Freire (2001, p. 85), quando ele considera que "o educador progressista entende que qualquer reducionismo de classe, de sexo, de raça, distorce o sentido da luta, pior ainda, reforçando o poder dominador, enfraquece o combate. Por isso mesmo, a sua é a defesa em favor da invenção da unidade na diversidade".

Nessa perspectiva, as investigações realizadas por Da Silva (2013), Oliveira (2015) e Valentim (2011) refletem cada estudo com o seu foco de análise nas complexidades inerentes ao campo teórico e prático da EJAI em intersecção com a ERER. Sem adentrar as especificidades desenvolvidas em cada estudo, a primeira investigação aponta que essa modalidade de ensino se esforça para se tornar mais presente nas políticas públicas da educação brasileira (DA SILVA, 2013) e no processo de implementação da educação das relações étnico-raciais.

A esse respeito, cabe ressaltar que, dos 88 milhões de sujeitos de direito constitucional à EJAI no Brasil, 79% são negros. O abandono e o descaso histórico com a educação das pessoas jovens, adultas, idosas negras revelam a ausência de uma política de educação de Estado e apontam para a necessidade de investimento em pesquisas que articulem "a EJA, em especial, [a população negra] aos(às) jovens educandos(as) negros(as) presentes nessa modalidade" (DA SILVA, 2013, p. 17).

Com vista a entender uma prática educativa da EJAI realizada em um espaço não escolar, Oliveira (2015) se propôs a estudar os arranjos espaciais, o lugar simbólico ocupado por profissionais docentes, o material didático, entre outros aspectos, no Centro de Africanidade e Resistência Afro-Brasileira (CENARAB), localizado na capital mineira. A interseção se deu, nesse caso, por meio da compreensão da relação entre a EJAI e as religiosidades de matrizes africanas. Essa experiência educativa foi resultado de uma parceria estabelecida entre a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED), que se responsabilizou pelos aspectos legais, pelos(as) educandos(as) formalmente matriculados(as) em uma escola do município e pelos(as) educadores(as) servidores(as) da Rede Municipal de Ensino, e o CENARAB, que concedeu o seu espaço e mobiliário para realização das atividades educativas.

Criado na década de 1990, o CENARAB apresenta três principais objetivos, quais sejam: a) coordenar as comunidades de terreiros contra a intolerância religiosa; b) mobilizar o movimento negro em favor das religiosidades de matrizes africanas; c) vincular a intolerância religiosa ao racismo. A experiência de trabalhar a EJAI com as atividades desenvolvidas no centro se deu no momento em que "se constatou o elevado número de analfabetismo e de baixa escolaridade nas comunidades de terreiros, o que motivou o grupo a pressionar a SMED a implantar, no CENARAB, turmas de EJA" (OLIVEIRA, 2015, p. 6).

Uma vez que essa entidade trabalha com os princípios da Lei nº 10.639/03 (atualizada pela Lei nº 11.645/08), bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para ERER, as possibilidades resultantes das experiências educativas ali ocorridas podem contribuir "para o processo de inovação prática e teórica do campo da Educação de Jovens e Adultos" (OLIVEIRA, 2015, p.15). Portanto, o trabalho interseccional estabelecido entre a EJAI e a educação antirracista é capaz de gerar inovações educativas ocorridas nos territórios e na formação inicial e continuada de professores(as) dessa modalidade de ensino (VALENTIM, 2011).

Não obstante, o incipiente número de produções acadêmicas apresentadas nos dois GTs (18 e 21) da ANPEd está em consonância com a "ausência-presença" das questões raciais nessa modalidade de ensino. Ainda que essas pesquisas contribuam para pensar as potencialidades de práticas epistêmicas entre a intersecção da EJAI e da ERER, constata-se que

> [...] a centralidade pedagógica [da Rede Municipal de Ensino da EJAI de Florianópolis] [como também de outras realidades municipais e estaduais brasileira] não está no sujeito "integral", mas numa dimensão deste, ou seja, no aluno. Quando extrapolada essa dimensão, o aluno é abordado como "trabalhador", e, mesmo aqui, também se abstrai do sujeito trabalhador o seu reconhecimento e pertencimento étnico-racial (PASSOS, 2012, p.11).

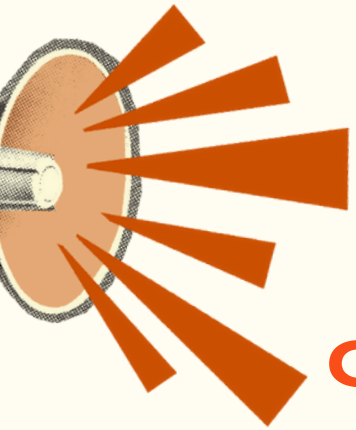
A ideia de "ausência-presença" é desenvolvida por Nilma Gomes (2005) ao ponderar que a questão racial já está inscrita na EJAI por meio dos sujeitos que a frequentam. Com isso, "pensar a realidade da EJA, hoje, é pensar a realidade de jovens e adultos, na sua maioria negros, que vivem processos de exclusão social e racial". Na ocasião, a autora considerou o seguinte: "estamos em um momento inicial de estudos e pesquisas que articulem EJA e a questão racial" (GOMES, 2005, p. 94).

De lá para cá, apesar do aumento de número de produções acadêmicas que intersecionam a EJAI e a Educação para as Relações Étnico-Raciais (CARREIRA, 2014, GONÇALVES, 2017, SOUZA; CARVALHO, 2020), constatou-se que existe um longo caminho a percorrer em relação a promover a equidade étnico-racial nessa modalidade de ensino negra.

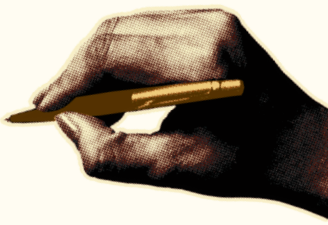
Ao problematizarem a (in)visibilidade, o enegrecimento e o processo de juvenilização negra na EJAI, os trabalhos de Silva (2013) e Teixeira (2019) seguem nessa direção. Por seu turno, Silva (2013) pondera que, em se tratando de refletir sobre essa discussão, se deve tomar cuidado para não homogeneizar o público da EJAI como se ele constituísse um bloco indiferenciado, pois as pessoas jovens, adultas e idosas são sujeitos que possuem lugares sociais, identitários, geracionais, de raça, de gênero e de orientação sexual diversos.

Logo, o sentimento fora do lugar das juventudes negras nos processos educativos nessa modalidade se relaciona com a "lógica da exclusão e segregação escolar que coloca a EJA e seus sujeitos, notadamente os jovens negros, em um lugar marginalizado no interior do sistema educacional" (TEIXEIRA, 2019, p. 5). Desse modo, o pesquisador e a pesquisadora apontam que é preciso ficar atento(a) aos processos de juvenilização e enegrecimento da EJA na atualidade, uma vez que se apresentam "como subprodutos do processo de universalização da Educação Básica em curso" (Idem, ibidem, p.7).

Sendo assim, as investigações analisadas nos GTs 18 e 21 da Reunião Nacional da ANPEd intentam interseccionar práticas políticas e epistêmicas engajadas entre os campos da EJAI e da Educação das Relações Étnico-Raciais. Interessante notar que, apesar do número incipiente de trabalhos apresentados nos GTs, nos últimos vinte anos, considera-se que a Lei nº 10.639 e suas Diretrizes influenciaram diretamente as reivindicações feitas por essas e esses pesquisadores(as) em relação à necessidade da produção de conhecimento antirracista na EJAI, a partir de uma abordagem interseccional.



* * *



CONSIDERAÇÕES FINAIS

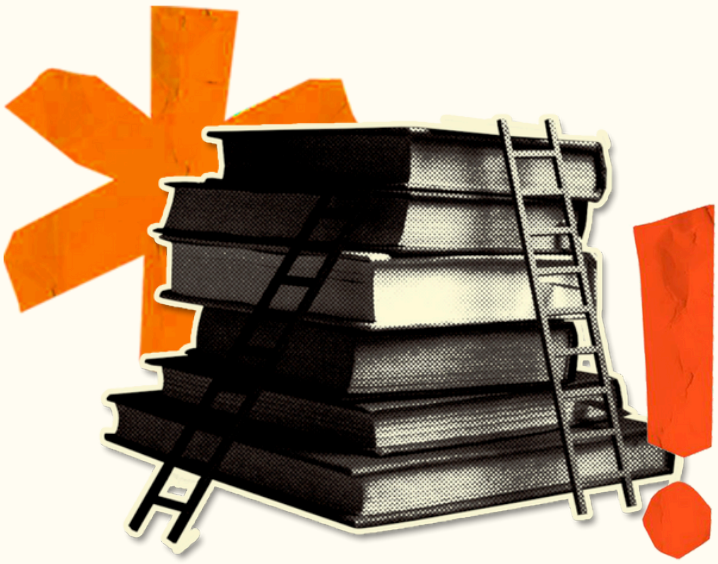
A garantia do direito social e humano da EJAI está relacionada às *experiências interseccionais* dos sujeitos sociais diversos. Essa constatação pode até parecer óbvia; porém, as produções acadêmicas apresentadas nos últimos anos em um dos principais eventos de educação nacional revelam que ainda há muito a ser feito.

Para esse estudo, reconhecemos as inúmeras experiências de práticas educativas realizadas na EJAI que buscam trabalhar com propostas voltadas para uma Educação Antirracista, assim como a existência de outros fóruns e/ou espaços para os quais essas produções podem também ser submetidas. Com essa perspectiva, refletiu-se sobre a premente necessidade de aprofundar cada vez mais a compreensão acerca dos sentidos e significados em relação entre o campo da EJAI *desde uma perspectiva interseccional* e o campo da Educação para as Relações Étnico-Raciais.

Nesse caso, foram avaliadas as produções acadêmicas realizadas nos Grupos de Trabalho (GTs), quais sejam: Educação de Jovens e Adultos (GT18) e Educação e Relações Étnico-Raciais (GT21), apresentadas na ANPEd nos últimos vinte anos. Além de constituírem práticas políticas e epistêmicas engajadas, os(as) seus(suas) respectivos(as) pesquisadores(as) intencionaram levar em consideração essa intersecção em suas reflexões.

Portanto, os principais desafios e potencialidades apontados no mapeamento realizado foram: a) a emergência discursiva da interculturalidade no campo da EJA; b) as complexidades inerentes ao campo teórico e prático da EJAI em intersecção com a ERER; c) a práxis de uma Educação Antirracista que requer outras e novas abordagens epistêmicas e de saberes; d) a necessidade de investir na formação inicial e continuada de profissionais da educação; e) a "ausência-presença" das questões raciais nessa modalidade de ensino; f) a (in)visibilidade e o processo de juvenilização negra na EJA, a produção e reprodução de novas desigualdades educacionais, entre outros.

Ao considerar os vinte anos de resistência da Lei nº 10.639/03 (atualizada - Lei nº 11.645/08), celebrar é necessário, sem perder de vista os ativismos! Com isso, a efetividade da conquista do direito social e humano da EJAI e da ERER depende da *formação* e *intensificação* de novas coalizações de lutas. Nesse caso, reimaginar uma coalização, *na perspectiva interseccional* estabelecida entre o movimento negro e ativistas negros(as), articulada com os movimentos sociais defensores dessa modalidade de ensino, torna-se cada vez mais necessária. Logo, as práticas políticas e epistêmicas engajadas que foram aqui analisadas apontam nessa direção.



REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares? Reveja – Revista de Educação de Jovens e Adultos, Belo Horizonte, v. 1, n. 0, pp. 5-19, jun. 2007.

- BOURDIEU, Pierre. Questões de sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

- BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Parecer CNE/CEB nº 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, maio de 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 20 out. 2001.

- BRASIL. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação, 2004. Disponível em: < http://www.sinpro.org.br/arquivos/afro/diretrizes_relacoes_etnico-raciais.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2015.

- BRASIL. Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, 1º jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 13 jun. 2016.

- BRASIL. Lei nº. 11.645, 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", e dá outras providências. Diário Oficial da União, 25 março. 2008. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 25 mai. 2015.

- CARVALHO, Rosângela Tenório de. Interculturalidade objeto de saber no campo curricular da Educação de Jovens e Adultos. In: 27ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 2004, Caxambu. Anais eletrônicos... Caxambu, 2004. Disponível em: <http://27reuniao.anped.org.br/gt18/t189.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2007.

- CARVALHO, Rosângela Tenório de. Interculturalidade objeto de saber no campo curricular da Educação de Jovens e Adultos. In: 32ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 2009, Caxambu. Anais eletrônicos... Caxambu, 2009. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT18-5349--Int.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2010.

- CARREIRA, Denise. Gênero e Raça: a EJA como política de ação afirmativa. In: CATELLI JR., Roberto; HADDAD, Sérgio; RIBEIRO, Vera. (Org.). A EJA em xeque: desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI. São Paulo: Global Editora, Ação Educativa, 2014, p. 195-230.

- CARREIRA, Denise; SOUZA, Ana Lúcia Silva. Indicadores da qualidade na educação: relações raciais na escola. São Paulo: Ação Educativa, 2013.

- CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 10, n. 1, pp. 171-188, jan. 2002. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-026×2002000100011>. Acesso: 20 nov. 2003.

- CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação como desafio na ordem jurídica. In: LOPES, Eliane et al (org). 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

- DA SILVA, Analise de Jesus. Estado do conhecimento sobre EJA, TICS e suas interfaces na região metropolitana de Belo Horizonte (1996-2009): onde estão os jovens educandos negros? In: 36ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 2013, Goiânia. Anais eletrônicos... Goiânia, 2013. Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt18_trabalhos_pdfs/gt18_3281_texto.pdf>. Acesso em: 14 set. 2023.

- FREIRE, Paulo. Política e educação: ensaios. São Paulo: Cortez, 2001.

- GALVÃO, Ana; SOARES, Leôncio. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, E. B.; LEAL, T. F. (Org.). A alfabetização de jovens e adultos: em uma perspectiva de letramento. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

- GOMES, Nilma. Educação de Jovens e Adultos e a questão racial: algumas reflexões iniciais. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria; GOMES, Nilma (Org.). Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

- GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. Revista Brasileira de Educaçãom São Paulo, n. 15, pp. 134-158, set./out./nov./dez. 2000.

- GONÇALVES, Ednéia. Educação de Jovens e Adultos e relações étnico-raciais. In: CATELLI JR., Roberto (Org.). Formação e práticas na Educação de Jovens e Adultos. São Paulo: Ação Educativa, 2017.

- HADDAD, Sérgio. Educação de Jovens e Adultos, direito humano e desenvolvimento humano. In: CATELLI JR., Roberto (org.). Formação e práticas na educação de jovens e adultos. São Paulo: Ação Educativa, 2017.

- KELLY, Gregory; LICONA, Peter. Epistemic Practices and Science Education. In: MATTHEWS, Michael (Ed.). History, Philosophy and Science Teaching: New Perspectives, Switzerland: Springer International Publishing, 2018.

- MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre "raça", ações afirmativas e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. Revista USP, São Paulo, n. 68, pp. 46-57, dez.-fev., 2006. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13482>. Acessado em: 15 jul. 2017.

- OLIVEIRA, Heli Sabino de. Educação de Jovens e Adultos e Religiosidades de Matrizes Africanas: afirmação de identidade e demarcação da diferença. In: 37ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 2015, Florianópolis. Anais eletrônicos... Florianópolis, 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT18-4535.pdf.> Acesso em: 15 set. 2023.
- PAIVA, Vanilda. Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira. São Paulo: Loyola, 1973.

- PASSOS, Joana Célia dos. A "ausência-presença" das questões raciais na EJA e as desigualdades. In: 35ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 2012, Porto de Galinhas. Anais eletrônicos... Porto de Galinhas, 2012. Disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT21%20Trabalhos/GT21-1429_int.pdf>. Acesso em: 17 set. 2023.

- SILVA, Natalino Neves da. EJA: uma modalidade de ensino negra! Jornal Pensar a Educação em Pauta, Belo Horizonte, 25 jun. 2021. Disponível em: <https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/eja-uma-modalidade-de-ensino-negra/>.

- SILVA, Natalino Neves da. Educação de Jovens e Adultos e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Crítica Educativa, [S.l.], v. 3, n. 3, pp. 200–213, 2018. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/260>. Acesso em: 13 set. 2020.

- SILVA, Natalino Neves da. A (in) visibilidade da juventude negra na EJA percepções do sentimento fora do lugar. In: 36ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 2013, Goiânia. Anais eletrônicos... Goiânia, 2013. Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt21_trabalhos_pdfs/gt21_2892_texto.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2015.

- SOUZA, Izanete; CARVALHO, Cosmerina. A inserção da mulher negra na Educação de Jovens e Adultos - EJA. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S.l.], v. 12, n. 31, 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/789>. Acesso em: 21 set. 2021.

- STRELHOW, Thyeles. Breve história sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 38, pp. 49-59, jun. 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689/7256>. Acesso em: 10 mar. 2015.

- TEIXEIRA. Eliana de Oliveira. O avesso das políticas de universalização da educação básica: enegrecimento e juvenilização na EJA. In: 39ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 2019, Niterói. Anais eletrônicos... Niterói, 2019. Disponível em: <http://39.reuniao.anped.org.br/category/trabalho/?grupo_trabalho=gt21-educacao-e-relacoes-etnico-raciais>. Acesso em: 13 set. 2023.

- VALENTIM, Silvani dos Santos. Relações étnico-raciais na educação profissional integrada à EJA: reflexões acerca da formação continuada de professores. In: 34ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 2011, Natal. Anais eletrônicos... Natal, 2011. Disponível em: <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT21/GT21-427%20int.pdf>. Acesso em: 15 set. 2023.

CONHEÇA A AUTORA E AUTOR:

EDNÉIA GONÇALVES

Ednéia Gonçalves é socióloga (FESP-SP) e educadora. Atua como formadora de gestoras e professoras em organismos internacionais e redes públicas e privadas em diferentes estados brasileiros na área de educação e relações raciais. Coordenou projetos de cooperação técnica internacional em diferentes países do continente africano. É coordenadora Executiva Adjunta da ONG Ação Educativa.

NATALINO NEVES DA SILVA

Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA EM DIÁLOGO

Ação Educativa
Rua General Jardim, 660
Cep 01223-010
Vila Buarque, São Paulo, SP- Brasil

Projeto SETA
Sistema de Educação por uma Transformação Antirracista

São Paulo, 2024