FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES E EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EJA: DIÁLOGOS COM A LEI Nº 10.639/03

Iure Dourado COELHO, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Gleiciene Moreira de SOUZA, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Jéssica de Souza SANTOS, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Nivaldo Osvaldo DUTRA, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Eixo 04 - Educação de Jovens e Adultos
E-mail: iuredouradoidc@gmail.com

Resumo
A Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta especificidades que a circunscrevem no âmbito da luta por equidade e inclusão educacional. Composta por estudantes majoritariamente negras/os, sua efetivação demanda o empreendimento de práticas pedagógicas antirracistas, que promovam o fortalecimento das identidades negras, o que resulta em desafios à atuação docente e demanda o investimento em formação profissional adequada. Nessa conjuntura, este estudo objetiva analisar as interfaces entre a Formação de Professores e a promoção da Educação para as Relações Étnico-Raciais na EJA, com destaque para o fortalecimento da Lei n.° 10.639/03 e seus impactos nos processos de escolarização de pessoas jovens, adultas e idosas negras. Para tanto, foi realizada uma Pesquisa Documental, de caráter exploratório (Gil, 2008), materializada por meio da revisão de artigos disponíveis no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A pesquisa encontrou seis trabalhos diretamente relacionados ao tema, os quais foram analisados à luz de teóricos como Gomes (2012), Teixeira (2022), Arroyo (2017), Soares e Chagas (2024). Os resultados apontam a permanência de antigos obstáculos, como a formação inicial e continuada incipiente e a dificuldade de concretização das iniciativas apresentadas nas propostas legislativas. Por fim, evidencia-se que a Lei n.º 10.639/03 ainda enfrenta percalços consistentes que limitam sua efetivação e dificultam a promoção da Educação Antirracista, o que reflete diretamente na forma como as/os estudantes negras/os da EJA experienciam seus processos de escolarização e constroem e/ou fortalecem suas identidades.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Educação para as Relações Ético-Raciais. Lei n° 10.639/03.

1. Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um campo de históricas tensões e desafios, marcado pela incidência de percalços e fenômenos que, muitas vezes, obstam a continuidade dos processos de escolarização dos sujeitos que nela encontram a oportunidade de retomar (ou iniciar) seus estudos. Dentre esses óbices, estão as questões curriculares e as práticas pedagógicas que, por vezes, reproduzem padrões homogeneizantes que desconsideram a diversidade inerente a essa

modalidade educacional. A EJA é reconhecida como uma modalidade racializada, cujo público predominante é de ascendência Afro-brasileira, como apresentado no Censo Escolar de 2023, publicado em 2024 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2024). Entretanto, os processos educativos nem sempre consideram essa especificidade, restando aos/às estudantes a experienciação de práticas que não dialogam com suas realidades.

Nessa conjuntura, a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), referendada no Brasil pela Lei n.° 10.639 (Brasil, 2003) e pela Portaria nº 470, de 14 de maio de 2024, que instituiu a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ) (Brasil, 2024) e estabeleceu ações de busca e promoção da Educação Antirracista e de processos equitativos, se constitui em um tema central da luta pela transformação do contexto posto. Para tanto, porém, é necessário não apenas a mudança no aparato legal ou no currículo oficial, mas também de forma prática, como os processos formativos de educadoras/es.

Sob esse prisma, este estudo objetiva analisar as interfaces entre a Formação de Professoras/es e a promoção da ERER na EJA, com destaque para o fortalecimento da Lei n.° 10.639/03 e seus atravessamentos nos processos de escolarização de pessoas jovens, adultas e idosas negras. Para tanto, o trabalho se ampara em uma Pesquisa Documental, de caráter exploratório (Gil, 2008), materializada por meio da revisão de artigos disponíveis no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A busca utilizou os descritores "Formação de Professores", "Educação para as Relações Étnico-Raciais", "Educação de Jovens e Adultos", "Lei n° 10.639" e “Educação Antirracista”, em diferentes combinações. Os trabalhos encontrados, que estão em conformidade com o escopo estabelecido neste estudo, foram analisados por meio do Método de Análise de Conteúdo (Bardin, 2016).

Os resultados apontam a persistência de desafios, como a formação docente incipiente e as dificuldades de concretização da Educação Antrirracista. Diante disso, este estudo possibilita a percepção em torno de como a ERER tem sido discutida na EJA, contribuindo, desse modo, para o fortalecimento dos debates sobre a promoção da Educação Antirracista e para o enfrentamento às perspectivas eurocêntricas que atravessam os processos de escolarização.

2. Metodologia

A metodologia adotada para o desenvolvimento deste estudo se configura como uma Pesquisa Documental, de caráter exploratório, conforme apresentado por

Gil (2008). De acordo com o autor, os estudos exploratórios possibilitam ao pesquisador obter uma visão geral sobre determinado contexto social. Nesse sentido, a análise documental colabora com a construção de reflexões mais amplas, auxiliando na interpretação crítica e problematizadora de contextos sociais específicos. Além disso, esta pesquisa se materializa pelos pressupostos da Abordagem Qualitativa com base em Minayo e Costa (2018). Para o/a autor/a, essa perspectiva de pesquisa permite a interpretação dos significados e aspirações que compõem o fenômeno social de estudo.

Os dados dessa pesquisa foram coletados no Portal de Periódicos da CAPES a partir da utilização das categorias: EJA; Formação de Professores; Educação para as Relações Étnico-Raciais, Educação Antirracista e Lei nº 10.639. A partir desses elementos de análise, foram articulados cinco conjuntos de descritores. Como critérios de inclusão e exclusão, definiram-se os filtros: acesso aberto, recurso do tipo artigo, revisão por pares, idioma português e recorte temporal de 2003 a 2026. Após a aplicação dos filtros e a sistematização e análise dos estudos, identificou-se que apenas seis trabalhos dialogam com a proposta desta pesquisa. A reflexão dos dados foi realizada por meio da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016). Esse método se concretizou a partir da pré-análise (leitura inicial para aproximação com os estudos), análise (leitura imersiva, com base nas categorias) e formulação de inferências.

3. **Interfaces entre a EJA, a ERER e a Formação de Professores**

A ERER é um conjunto de estratégias pedagógicas comprometidas com a construção de novas representações sobre a diversidade étnico-racial e seus atravessamentos. De igual modo, essa perspectiva educacional objetiva problematizar os currículos escolares, com ênfase nos históricos processos de apagamento de grupos étnico-raciais minorizados, cujas trajetórias, epistemologias e culturas são secundarizadas ou ignoradas nos processos educativos (Gomes, 2012). Nessa perspectiva, a ERER está inserida em um contexto de busca por reparação histórica e de enfrentamento aos impactos das estruturas coloniais que marginalizam determinados grupos sociais, como as populações originárias e afro-diaspóricas.

A efetivação da ERER perpassa tanto por mudanças curriculares, quanto por transformações práticas, de caráter atitudinal. Isso implica em necessárias mudanças na forma como a própria educação é concebida. Numa perspectiva de rompimento dos laços da colonialidade, a educação passa a ser vista como um fenômeno político e socialmente situado. Nessa conjuntura, as mudanças curriculares abarcam, por exemplo, a Lei n.° 10.639/03 (Brasil, 2003) e a Portaria nº 470, de 14 de maio de 2024, que instituiu a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações

Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ) (Brasil, 2024). As mudanças atitudinais, por sua vez, pressupõem o empreendimento de práticas pedagógicas antirracistas, que valorizem a diversidade e tensionem os processos de exclusão (Gomes, 2012).

A Lei n.° 10.639/03 representa, desde sua promulgação, um dos mais importantes avanços nas políticas educacionais brasileiras. Ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, essa Lei evidenciou a centralidade da educação na luta pela superação dos processos e estruturas racistas e estratificantes. Em sua proposta, essa Lei substancia o empreendimento de práticas antirracistas e afrorreferenciadas, pautadas no respeito e na valorização da diversidade, bem como no enfrentamento ao racismo implícito nas práticas e propostas pedagógicas e curriculares. Todavia, essa iniciativa legal tem sua concretude ainda obstada por antigos entraves, como a falta de fiscalização e a incipiente formação adequada das/os profissionais da educação para a materialização de práticas pedagógicas que contemplem o disposto em seu texto (Soares; Chagas, 2024).

Por sua vez, a PNEERQ (Brasil, 2024) apresenta avanços acerca do tema, como a proposição de ações práticas, como iniciativas de formação continuada de educadoras/es que atuam na Educação Básica. Essa política avança no debate em torno das questões étnico-raciais em virtude de seu caráter prático e propositivo, com ações articuladas e bem definidas. Ao mesmo tempo em que evidencia a pertinência da Educação Antirracista e comprometida com a equidade, o documento centraliza a formação de educadoras/es como elemento basilar para a efetivação de práticas pedagógicas e transformações educacionais, estabelecendo, desse modo, uma ligação direta entre a atuação docente e a promoção da inclusão educacional de pessoas pertencentes a grupos historicamente minorizados.

Num contexto de apagamento epistêmico-cultural, o trabalho pedagógico a partir da História e das Culturas Afro-brasileiras e Africanas assume um papel central na busca pela subversão das estruturas e dos processos de subjugação. A ruptura das violências simbólicas e literais sistematicamente impostas à população afro-diaspórica depende diretamente do conhecimento acerca dessas opressões. Desse modo, a efetivação da Lei n° 10.639/03 deve buscar não apenas o cumprimento de uma prerrogativa legal, mas também a construção de uma consciência em torno das desigualdades sociais causadas e/ou potencializadas pelo racismo cotidianamente experienciado pela população negra.

Historicamente, os processos educativos formais têm privilegiado uma educação eurocêntrica que, mesmo com suas convenientes adaptações que refletem

as mudanças sociais mais amplas, ainda produz (e/ou reproduz) 'ideais' e perspectivas colonialistas, em cujo centro residem o racismo e a tentativa de manutenção das estruturas segregatórias. Para Carneiro (2023), o Epistemicídio (extermínio de saberes e culturas) das populações afro-diaspóricas, atrelado à manutenção da hegemonia da população branca, resultou em processos danosos às populações negras, tanto na dimensão identitária, quanto no gozo de direitos sociais, como a educação. Alijados do acesso a processos formativos que considerem suas bagagens epistêmicas e culturais, e muitas vezes impedidas de frequentar os espaços escolares, as populações negras foram sistematicamente excluídas dos espaços de escolarização formal (Oliveira, 1999).

A exclusão educacional resultou, dentre outros fatores, em prejuízos econômicos e sociais a esses sujeitos, como a ocupação de cargos e funções de trabalho precarizados, e em um grande contingente populacional cuja única oportunidade de estudar é por meio da EJA, em concomitância ao trabalho e como forma de ascensão social (Araújo; Amorim; Dantas, 2016). Arroyo (2017), ao analisar os perfis das/os estudantes dessa modalidade, aponta a incidência de padrões, como o pertencimento étnico-racial e a condição de trabalhadoras/es-estudantes, que precisam conciliar longas jornadas em serviços mal remunerados e exaustivos com os estudos noturnos. Dessa forma, a EJA se insere em um contexto de resistência e lutas por transformação social.

A forte presença negra na EJA, entretanto, não reflete diretamente em currículos que compreendam seus perfis, demandas, anseios e especificidades (Soares; Chagas, 2024). Os currículos escolares seguem, muitas vezes, reproduzindo a lógica eurocêntrica que distancia o conhecimento das vivências práticas das/os estudantes. Como forma de enfrentamento a essa conjuntura, a formação de professoras/es antirracistas deve ser um compromisso coletivo, pautado na cotidianidade das escolas e construído em parceria entre os diferentes sujeitos envolvidos nos processos educativos, como determina a PNEERQ. Conforme Gomes (2018), a busca por formação deve considerar não apenas as demandas dos sistemas e das redes de ensino, mas sobretudo a relação entre as práticas pedagógicas, a realidade das escolas, a diversidade e as demandas das/os estudantes.

Nessa conjuntura, a formação deve considerar as particularidades dos contextos em que as/os professoras/es atuam, principalmente quando envolvem grupos específicos, como a EJA. É necessário, nesse processo, um olhar crítico e cuidadoso para os impactos advindos dos marcadores sociais que permeiam as existências de estudantes e educadoras/es, com vistas a evitar que novas exclusões aconteçam e para assegurar que os processos educativos dialoguem com as reais

demandas apresentadas pelas pessoas jovens, adultas e idosas que frequentam as turmas de EJA.

4. Contribuições, lacunas e desafios das produções acadêmico-científicas sobre a ERER na EJA

Este estudo foi realizado a partir de buscas no Portal de Periódicos da CAPES, utilizando a combinação de cinco conjuntos de descritores. Como critérios de inclusão e exclusão, foram utilizados os seguintes filtros: acesso aberto, recurso do tipo artigo, revisão por pares, idioma português e recorte temporal de 2003 a 2026. O recorte temporal foi definido em razão da promulgação da Lei nº 10.639/03, com o objetivo de possibilitar a obtenção do maior número possível de resultados, no entanto os trabalhos encontrados datam a partir de 2011. Para a busca no Portal da CAPES, foram definidos os seguintes descritores: EJA; Formação de Professores; Educação para as Relações Étnico-Raciais; Lei nº 10.639 e Educação Antirracista.

O primeiro conjunto de descritores ("EJA" *and* "Lei 10.639") resultou em nove trabalhos, dos quais um estava indisponível e quatro não se relacionavam ao objetivo desta pesquisa, sendo portanto, descartados. A segunda combinação ("Educação para as Relações Étnico-Raciais" *and* "Formação de Professores" *and* "EJA") encontrou três trabalhos, dos quais um estava repetido e por isso foi descartado. A terceira e quarta combinações ("Formação de professores" *and* "Lei 10.639" *and* EJA" e "Formação de professores" *and* "Lei 10.639" *and* "EJA" *and* "Educação para as Relações Étnicos-Raciais") apresentaram dois trabalhos iguais, que foram descartados por não atenderem ao critério de revisão por pares. A quinta combinação ("Educação Antirracista" *and* "Formação de professores" *and* "Lei 10.639") encontrou dezoito trabalhos, no entanto, eles não contemplavam os processos educativos efetivados na EJA, razão pela qual foram descartados.

Diante disso, após o descarte dos trabalhos repetidos, dos indisponíveis e daqueles que não atendiam ao objetivo desta pesquisa, restaram seis estudos, os quais foram analisados e constituem os resultados aqui apresentados. O quantitativo de pesquisas encontradas evidencia uma lacuna no contexto educacional da EJA no que se refere à ERER, revelando a fragilidade dessas discussões e, consequentemente, dos processos de ensino e aprendizagem. Para a construção da autonomia crítico-reflexiva dos sujeitos da EJA, é indispensável que as práticas pedagógicas estejam relacionadas à realidade social. No entanto, percebe-se que, muitas vezes, essa articulação é inviabilizada pela ausência e/ou fragilidade da formação inicial e continuada oferecida aos/às professores/as.

Valentim (2011), no estudo intitulado *Questões étnico-raciais: a relevância na prática didático-pedagógica dos professores do curso Técnico em Mecânica do CEFET - MG*, apresenta que, ainda em 2011, tendo passado oito anos desde a implementação obrigatória do ensino de História e Cultura Afro-brasileira pela Lei n° 10.639/03, a maior parte das/os professoras/es que integraram a pesquisa ainda desconheciam as questões étnico-raciais e, consequentemente, não abordavam esse contexto social nos processo educacionais. O autor evidenciou ainda o posicionamento ultrapassado por parte de um professor que afirma não ter interesse pela questão, pois atua na área técnica. Esse posicionamento aponta para a urgência da formação docente como caminho para a modificação dessa postura, que oprime tanto o/a educador/a quanto os/as educandos/as. Tal compreensão dialoga com o pensamento de Freire (2001), segundo o qual as/os estudantes tendem a reconhecer no/a professor/a uma referência a ser seguida. Nesse sentido, apesar dos avanços sociais e educacionais, o estudo apresentado por Valentim (2011) evidencia exemplos da realidade escolar cotidiana em que educadoras/es não conseguem abordar essas questões nos processos de mediação do conhecimento devido a ausência ou insuficiência de formação continuada.

Xavier, Aquino e Oliveira (2018), no artigo *Ensino de história e cultura afro-brasileira e africana no livro didático da EJA (comentários à Lei 10.639/03): estudo em uma escola pública municipal de Acarapé, Ceará*, apontam a ausência do ensino de História e Cultura Afro-brasileira no currículo escolar. Esse panorama educacional dialoga com Oliveira e Soares (2025) ao evidenciar que a implementação da Lei 10.639/03, embora represente um avanço, ainda enfrenta resistências e lacunas que dificultam a consolidação de uma Educação Antirracista. Xavier, Aquino e Oliveira (2018), revelam que as discussões oferecidas pelos livros didáticos, além de invisibilizar as questões raciais, também se distanciam da realidade social dos sujeitos da EJA. A partir disso, os autores evidenciam a importância da formação docente para que essas/es profissionais tenham possibilidades outras para abordar essas questões sociais e colaborar com a minimização dessa fissura educacional, a fim de propor aos/às estudantes um ensino que considere a realidade e os contextos sociais e históricos dos sujeitos. Assim como defendido por Freire (2025), os autores evidenciam que a educação precisa ser compreendida como emancipação humana e não apenas como alternativa de alfabetização.

Ribeiro, Santos e Brito (2021), no estudo *Retratos da EJA na Amazônia Marajoara: desafios do ensino de língua inglesa na educação escolar quilombola*, expõem os desafios enfrentados para o desenvolvimento dos processos ensino-aprendizagem que contemplem a realidade social de uma comunidade

quilombola. Segundo o/as autor/as, as lacunas para efetivar um ensino que atenda às necessidades das/os estudantes perpassam desde a falta de materiais que contemplem o contexto social; professoras/es com baixa proficiência em língua inglesa e, até mesmo, conhecimentos insuficientes que a/o impedem de colaborar com a aprendizagem da/o educanda/o. A falta de formação adequada leva a/o profissional a exercer um papel para o qual não está capacitada/o, prejudicando a aprendizagem ou mesmo impedindo que ela aconteça.

Além disso, Ribeiro, Santos e Brito (2021) destacam a influência eurocêntrica nos currículos utilizados no contexto amazônico, fazendo com que as especificidades sejam ainda mais invisibilizadas e silenciadas a partir de culturas hegemônicas. É nessa perspectiva que Gomes (2012) aponta a necessidade de descolonizar os currículos, a fim de potencializar conhecimentos numa perspectiva contra-hegemônica que rompa com a visão eurocêntrica do conhecimento, valorizando a pluralidade social, os povos e culturas afro-brasileiras.

No artigo *A construção da identidade negra através da Lei 10.639/2003: os alunos da EJA em debate*, Santos (2022) discute como a referida Lei pode contribuir para a construção da identidade negra das/os estudantes da EJA, destacando a importância de um currículo voltado para a Educação Antirracista e para o reconhecimento da história e da cultura negra. A autora destaca que a invisibilização dos aspectos históricos nos currículos contribui para o apagamento da identidade negra, além de apontar a redução da oferta da EJA e o foco crescente apenas na certificação para o mercado de trabalho. Nesse contexto, defende um olhar crítico sobre a EJA e sobre o currículo à luz da Lei nº 10.639/03, buscando garantir o reconhecimento da história e dos direitos das/os estudantes. Segundo a autora, a renovação curricular deve ocorrer tanto na teoria quanto na prática pedagógica, o que evidencia a necessidade de formação docente voltada às relações étnico-raciais e ao desenvolvimento de práticas de Educação Antirracista na EJA.

Corenza (2015), em seu artigo intitulado *O contexto histórico racial da EJA como falta de debate nos cursos de Pedagogia*, apresenta, de forma crítica, o cenário histórico-social brasileiro, os motivos e as aspirações em que ocorrem a desigualdade social, que levam ao alto número de pessoas não-alfabetizadas na contemporaneidade. A autora afirma que a EJA é composta majoritariamente por pessoas negras, evidenciando um cenário ancorado no processo colonial e de escravização dos povos afro-brasileiros. Em consonância, Teixeira (2022) postula que essa modalidade educacional tem sido marcada por um processo de “enegrecimento” de seus sujeitos, isto é, o aumento da presença negra em seus espaços, o que demanda a efetivação de novas propostas curriculares e pedagógicas, que

compreendam os impactos dos marcadores sociais nos processos de escolarização dos sujeitos.

Diante desse contexto marcado por especificidades, evidencia-se a necessidade de formação inicial de professoras/es para atuação na EJA, visando à formação de educadoras/es teoricamente preparada/o e com conhecimentos do contexto social histórico dos sujeitos, de modo que se torne um/a profissional capaz de valorizar as/os educandas/os e contribuir para formação crítica, emancipadora e antirracista (Oliveira; Sores, 2025).

Ainda sobre os sujeitos que constituem o público da EJA, Silva, Tieppo e Souza (2022), no texto *Mapeamento das pesquisas sobre o ensino de Geografia e a questão racial (2006–2016): reflexões teórico-metodológicas sobre a EJA e uma perspectiva interseccional*, discutem que, além dessa modalidade de ensino possuir cor e raça, também é marcada por interseccionalidades. Para a/os autora/es (2022, p. 128), a EJA "é encharcada de vida, existência, subjetividade e objetividade", atingindo a existência daqueles que estão fora do padrão imposto socialmente. Conforme destacam Silva, Tieppo e Souza (2022) a interseccionalidade entre raça, gênero e classe é tida como um fator determinante na escolarização das pessoas negras, de modo que, é necessário que as práticas desenvolvidas pelas/os professoras/es possuam um viés de "interseccionalidade didático-pedagógica" que contemple as categorias sociais em que os sujeitos estão inseridos.

As pesquisas analisadas apontam que a EJA é atravessada por marcadores sociais como cor e raça. Além disso, esse contexto educacional está intrinsecamente relacionado às interseccionalidades que marcam e, muitas vezes, determinam as trajetórias de vida dos sujeitos. O baixo quantitativo de pesquisas nesse contexto evidencia a fragilidade da efetivação dos direitos assegurados por políticas públicas, como a Lei n° 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Ao considerar que o público da EJA é composto majoritariamente por pessoas negras e historicamente marginalizadas, torna-se indispensável que a formação de professores e as práticas pedagógicas estejam relacionadas à realidade social, como forma de valorização dos sujeitos, de suas identidades e das especificidades que constituem suas trajetórias históricas e sociais.

5. Considerações finais

O objetivo deste estudo foi analisar as interfaces entre a Formação de Professoras/es e a promoção da ERER na EJA, com destaque para o fortalecimento da Lei n.° 10.639/03 e seus impactos nos processos de escolarização de pessoas jovens, adultas e idosas negras. Os resultados encontrados revelam que a concretude

da ERER na EJA ainda é obstada pela permanência de estruturas, políticas e práticas que reproduzem ideias racistas e eurocêntricas e que dificultam a efetivação da Educação Antirracista no âmbito da EJA.

A ausência de formação continuada de professoras/es é um dos principais obstáculos para a efetivação da Lei n.º 10.639/03 na EJA. Esse cenário tem como consequência a exclusão do âmbito escolar de discussões voltadas para as relações étnico-raciais, gerando assim, o apagamento da identidade, das histórias, memórias e heranças culturais, contexto que corrobora a reprodução de padrões eurocêntricos, produzidos especialmente através dos currículos que ainda inviabilizam e silenciam as discussões voltadas para a ERER.

Desse modo, considerando a centralidade da formação de professoras/es para a promoção da ERER na EJA, revela-se a necessidade da elaboração de políticas públicas voltadas para a capacitação de professoras/es através da formação inicial e continuada, bem como, a urgência da descolonização de currículos, buscando desconstruir padrões racistas e eurocêntricos historicamente impostos e construir uma educação que valorize a cultura Afro-brasileira e que tornem tangíveis, na prática, os fundamentos da Lei n.º 10.639/03, sobretudo na EJA.

O estudo também evidenciou um quantitativo pequeno de pesquisas diretamente direcionadas ao tema, evidenciando uma lacuna no contexto educacional da EJA no que se refere à ERER, denunciando a fragilidade das discussões e a incipiência das práticas voltadas à ERER. É essencial, portanto, a promoção de debates voltados à ERER na EJA, objetivando a difusão desse temática, para que, cada vez mais, as/os professoras/es e as/os estudantes tomem conhecimento de sua importância, construindo assim, através da pesquisa e da fala, um cenário de Educação Antirracista que valorize os saberes ancestrais e as identidades negras que se apresentam nos espaços escolares.

Sob esse prisma, o estudo evidenciou que, apesar dos avanços significativos após a implementação da Lei n° 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ainda existem obstáculos a serem superados para que na prática a Lei seja efetivada. Nesse sentido, a formação de professoras/es, currículos que valorizem saberes antirracistas, heranças culturais e ancestrais que representam as identidades Afro-brasileiras, debates e difusão da ERER na EJA através da pesquisa, e outras estratégias podem contribuir para a mudança desse contexto e precisam ser fortalecidas no cotidiano escolar, como forma de assegurar que o texto da Lei encontre concretude nas práticas educativas desenvolvidas no âmbito da EJA.

6. Referências

ARAÚJO, R. G. de; AMORIM, A; DANTAS, T. R. A comunidade vai à escola da EJA: Fazer o quê? **EJA em Debate**, Ano 5, n. 8 2016. Disponível em: https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/2130/02A. Acesso em: 18 maio 2026.

ARROYO, M. G. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Editora Vozes Limitada, 2017.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica e dá outras providências. D.O.U. de 10 de janeiro de 2003.

BRASIL. **Portaria nº 1.082, de 29 de outubro de 2024**. Altera a Portaria MEC nº 470, de 14 de maio de 2024, que institui a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola - PNEERQ. Brasília, DF, D.O.U, 31 de outubro de 2024. Disponível em: https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=31/10/2024&jornal=515&pagina=71&totalArquivos=516. Acesso em: 17 maio 2026.

CARNEIRO, S. **Dispositivo de racialidade**: a construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro, Zahar, 2023.

CORENZA, J. de A. O contexto histórico racial da eja como pauta de debate nos cursos de pedagogia. **Revista Científica Interdisciplinar**, v. 2, n. 3, p. 294-301, 2015. DOI: http://dx.doi.org/10.17115/2358-8411/v2n3a29. Disponível em: https://www.linkscienceplace.com/index.php/lnk/article/view/132/100. Acesso em: 01 maio. 2026.

FREIRE, P. **Professora, sim; tia, não**: cartas a quem ousa ensinar. Editora Paz e Terra, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 92. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2025.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012. Disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.htm. Acesso em: 16 jan. 2026.

GOMES, N. L. *et al*. **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Autêntica, 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar**, 2023. Brasília: MEC, 2024.

MINAYO, M. C. de S.; COSTA, A. P. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, n. 40, p. 11-25, 2018. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/349/34958005002/34958005002.pdf. Acesso em: 10 maio. 2026.

OLIVEIRA, I. F. de; SOARES, C. C. M. Educação antirracista na EJA e a formação continuada de professores. **Caderno Pedagógico**, [S. l.], v. 22, n. 9, p. e18449, 2025. DOI: 10.54033/cadpedv22n9-348. Disponível em: https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/18449. Acesso em: 16 jan. 2026.

OLIVEIRA, M. K. Organização conceitual e escolarização. In: OLIVEIRA, M. B. de; OLIVEIRA, M. K. (Orgs.). **Investigações cognitivas**: conceitos, linguagem e cultura. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. p. 81- 99.

RIBEIRO, K. dos R.; SANTOS, R. A. dos; BRITO, C. de C.. Retratos da EJA na Amazônia marajoara: desafios do ensino da língua inglesa na educação escolar quilombola. **Nova Revista Amazônica**, Bragança, v. 9, n. 1, p. 63-79, mar. 2021. DOI: http://dx.doi.org/10.18542/nra.v9i1.10029. Disponível em: http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/13073. Acesso em:.

SANTOS, F. R. dos. A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA ATRAVÉS DA LEI 10.639/2003: os alunos da EJA em debate. **Kwanissa: Revista de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros**, São Luís, v. 5, n. 12, 2022. DOI: 10.18764/2595-1033v5n12.2022.4. Disponível em: https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/18685. Acesso em: 30 maio. 2026.

SILVA, T. D. da; TIEPPO, S. L. M.; SOUSA, V. P. de. Mapeamento das pesquisas sobre o ensino de geografia e a questão racial (2006 - 2016). **Revista Continentes**, [*S. l.*], v. 1, n. 21, p. 124-154, mar. 2023. DOI: https://doi.org/10.51308/continentes.v1i21.352. Disponível em: https://revistacontinentes.com.br/index.php/continentes/article/view/352. Acesso em: 18 jan. 2026.

SOARES, C. C. M.; CHAGAS, R. de O. A Educação de Jovens e Adultos (EJA): lei 10.639/03 no currículo do tempo juvenil. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, v. 06, n.12, p. 75-84, jul./dez. 2023.

TEIXEIRA, E. de O. Juvenilização e Enegrecimento da EJA em tempos de universalização da Educação Básica. **e-Mosaicos**, v. 11, n. 28, set./dez., 2022. Disponível em: https://bit.ly/3DKkQjA. Acesso em: 06 dez. 2024.

VALENTIM, S. dos S. Questões étnicorraciais: a relevância na prática didático-pedagógica dos professores do curso Técnico em Mecânica do CEFET-MG. **Revista Thema**, Pelotas, v. 8, n. 2, 2011. Disponível em: https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/101. Acesso em: 27 abr. 2026.

XAVIER, A. R; AQUINO, A. L. M. de; OLIVEIRA, J. C. L. de. Ensino de história, cultura afro-brasileira e africana no livro didático da educação de jovens e adultos: estudo em uma escola pública municipal de Acarape, Ceará. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 10, n. Ed. Especi, p. 483–504, 2018. Disponível em: https://abpn.emnuvens.com.br/site/article/view/453. Acesso em: 10 maio. 2026.