

**A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM LIVROS DIDÁTICOS
DE LÍNGUA PORTUGUESA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**

**THE EDUCATION FOR ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN PORTUGUESE
LANGUAGE TEXTBOOKS FOR YOUTH AND ADULT EDUCATION (EJA)**

Ítalo Daniel da Costa Mota¹

Orientador: Prof. Dr. Francisco Vieira da Silva²

RESUMO

Este trabalho visa analisar como a educação para as relações étnico-raciais é abordada em livros didáticos de Língua Portuguesa na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A pesquisa parte da compreensão de que a EJA atende, em sua maioria, estudantes negros, segundo dados do Censo Escolar de 2024. Nesse contexto, torna-se necessário investigar como os materiais didáticos contemplam, ou omitem, questões relacionadas à temática negra. A pesquisa fundamenta-se na Lei nº 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, como também em autores, como Domingues (2007), Lima e Melo (2019) e Henriques (2021). Metodologicamente, o estudo adota uma abordagem qualitativa, descritiva e documental. O *corpus* é constituído por duas coletâneas de livros didáticos de Língua Portuguesa aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático para EJA (PNLD EJA) para o quadriênio 2026-2029, destinadas ao segundo segmento, correspondente ao Ensino Fundamental-Anos Finais. Os resultados mostram que, enquanto uma das coletâneas trabalha o tema do racismo de maneira pontual, a outra dedica uma unidade à discussão sobre a representatividade de mulheres negras na literatura.

Palavras-chaves: Educação para as relações étnico-raciais; Educação de Jovens e Adultos; Livro didático; Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This study aims to analyze how education for ethnic-racial relations is addressed in Portuguese language textbooks for Youth and Adult Education (EJA). The research is based on the understanding that EJA serves mostly black students, according to data from the 2024 School Census. In this context, it is necessary to investigate how teaching materials address, or omit, issues related to black themes. The research is based on Law No. 10,639/03, which makes the teaching of Afro-Brazilian History and Culture mandatory, as well as on authors such as Domingues (2007), Lima and Melo (2019), and Henriques (2021). Methodologically, the study adopts a qualitative, descriptive, and documentary approach. The corpus consists of two

¹ Graduando do curso Letras-Português da Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA), Campus Multidisciplinar de Caraúbas. Contato: italo.mota@alunos.ufersa.edu.br.

² Doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Docente da Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA), vinculado ao Departamento de Linguagens e Ciências Humanas (DLCH) do Centro Multidisciplinar de Caraúbas (CMC). Contato: francisco.vieiras@ufersa.edu.br.

collections of Portuguese language textbooks approved by the National Textbook Program for Adult and Youth Education (PNLD EJA) for the 2026-2029 quadrennium, intended for the second segment, corresponding to the final years of elementary school. The results show that, while one of the collections addresses the theme of racism in a specific manner, the other dedicates a unit to the discussion of the representation of black women in literature.

Keywords: Education for ethnic-racial relations; Youth and Adult Education; Textbook; Portuguese Language.

1 INTRODUÇÃO

Em 09 de janeiro de 2003, foi publicada a Lei nº 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em todas as escolas de ensino fundamental e médio, públicas e privadas do Brasil. Com isso, no âmbito escolar, abre-se espaço para a valorização da população negra e o reconhecimento de suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.

A Educação para Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino voltada para aqueles que não tiveram acesso à educação na chamada idade própria, tendo como uma de suas características a pluralidade de seus alunos. Entretanto, segundo dados do Censo Escolar da Educação Básica, no ano de 2024 “os alunos identificados como pretos/pardos representam 79% da EJA de nível fundamental e 73,6% da EJA de nível médio em relação à matrícula dos alunos com informação de cor/raça declarada” (Brasil, 2025, p. 34). Ou seja, no que diz respeito à cor/raça, observa-se que essa modalidade é composta majoritariamente por estudantes não brancos.

Já os livros didáticos cumprem uma função importante, pois eles, muitas vezes, são o principal recurso utilizado nas salas de aula, pois os professores os utilizam para elaborar suas aulas, e os alunos, para guiar seus estudos. Seus usos, no entanto, podem ser realizados de diferentes maneiras, uma vez que um livro considerado menos adequado pode tornar-se útil nas mãos do professor, a depender da forma como é explorado.

Partindo dessas observações, esta pesquisa propõe-se a estudar os livros didáticos dessa modalidade de ensino, delimitando-se aos de língua portuguesa, com objetivo geral de analisar como a educação para as relações étnico-raciais é abordada em livros didáticos de língua portuguesa da EJA. Especificamente, busca-se: a) discutir as principais implicações da Lei nº 10.639/2003 para a educação das relações étnico-raciais no âmbito da EJA, especificamente do ensino de língua portuguesa; b) refletir acerca da importância da educação para as relações étnico-raciais na EJA, a partir de um olhar voltado para a produção de materiais

didáticos e c) investigar como os livros didáticos de língua portuguesa da EJA abordam a educação para as relações étnico-raciais.

O interesse pelo tema se justifica pelo contato com as disciplinas optativas “Educação para a diversidade” e “Concepções e práticas na educação de jovens e adultos”, do curso de graduação em Letras - Português. Enquanto na primeira, foram abordados diversos temas, entre eles as relações étnico-raciais, na segunda, o principal assunto foi o fato de a EJA ser uma modalidade marcada pela heterogeneidade.

Outros estudos já foram feitos sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e a sua presença nos materiais didáticos, tais como Santos (2018) e Freitas e Jesus (2021). Contudo, a maioria desses estudos são realizados na disciplina de História, existindo poucos trabalhos nas outras áreas. Então este estudo vem para se somar ao debate, ao fazer uma análise específica no âmbito da língua portuguesa.

Considerando que o Brasil ainda reproduz diversas práticas racistas, esta pesquisa torna-se importante por buscar estudar o modo por meio do qual os livros didáticos de língua portuguesa utilizados na EJA abordam a educação para as relações étnico-raciais e, com isso, construir práticas pedagógicas antirracistas.

Metodologicamente, este estudo adota uma abordagem qualitativa e documental, por se tratar de materiais que serão utilizados nas escolas a partir de 2026. Ao todo foram analisadas duas coletâneas, cada uma composta por dois volumes, aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e adultos (PNLD EJA), para o quadriênio 2026-2029.

Para fins de organização textual, este artigo encontra-se estruturado da seguinte forma: além dessa seção introdutória, apresentam-se a fundamentação teórica, que discute a educação para as relações étnico-raciais, a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o papel do livro didático no ensino de língua portuguesa. Em seguida, a metodologia, que descreve os procedimentos adotados para a análise do *corpus*. Na sequência, a análise dos livros didáticos selecionados. Por fim, as considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este tópico apresenta a base teórica que sustenta esta pesquisa. Primeiramente, discute-se a educação para as relações étnico-raciais, destacando o percurso histórico e legal da Lei nº 10.639/03 e seus desafios de implementação. Em seguida, traz-se alguns apontamentos

sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Por fim, aborda-se o ensino de Língua Portuguesa na EJA, enfatizando o papel do livro didático e sua relação com as questões étnico-raciais.

2.1 A educação para as relações étnico-raciais

A Lei 10.639/03 – que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 e estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas – foi oficialmente promulgada no dia 09 de janeiro de 2003, pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva (PT). Mas, para isso acontecer, foram necessários anos de esforços dos movimentos sociais, especialmente do movimento negro.

Domingues (2007) apresenta uma historiografia do movimento negro brasileiro³ no período republicano brasileiro, divididas em quatro fases que vão desde a Proclamação da República até os dias atuais. São elas: a primeira, da Primeira República ao Estado Novo (1889-1937); a segunda, da Segunda República à Ditadura Militar (1945-1964); a terceira, do início do processo de redemocratização à República Nova (1978-2000); e a quarta e última fase, a partir do início do século XXI (2000).

Apesar da importância e da contribuição de todos esses períodos, focaremos na terceira fase, pois foi nela que “[...] boa parte do movimento negro se aproxima dos partidos e dos sindicatos, procurando estabelecer um liame nas ações de natureza classista e anti-racista” (Domingues, 2007, p. 121). Então, esse contexto favoreceu o surgimento de organizações negras mais engajadas politicamente.

Após anos de repressão, por causa do golpe militar de 1964, o movimento negro se reorganiza e volta mais fortemente no final dos anos 1970, em meio ao processo de abertura política, o que ocasionou a criação de inúmeras organizações em vários estados brasileiros. Entre essas organizações está o Movimento Negro Unificado (MNU), criado em 1978, e que surge com a proposta de unir a luta antirracista nacionalmente.

Entre algumas das ações do MNU, uma delas foi a adoção do termo “negro” para designar os descendentes de africanos escravizados, retirando o sentido pejorativo e passando a ser algo de orgulho. Em 1982, o MNU elaborou seu Programa de Ação, com algumas reivindicações defendidas, são elas:

³ Para construir essa linha do tempo, Domingues (2007) faz um recorte e considera, apenas, a parte política do movimento negro. Nas palavras do autor: “É de movimento político de mobilização racial (negra) que será tratado aqui, mesmo que este movimento assumia em muitos momentos uma face fundamentalmente cultural” (Domingues, 2007, p. 102).

Desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; **luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares**, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país (Domingues, 2007, p. 114, grifo do autor).

Como pode ser visto acima, entre outras tantas outras questões defendidas na luta contra o racismo, está presente a introdução da história da África e do negro nos currículos escolares, algo que só se concretizaria no ano de 2003. Nas décadas seguintes, a mobilização do movimento negro continua intensa e já começa a colher frutos. A Constituição Federal, de 1988, além de garantir o acesso à educação como “direito de todos e dever do Estado e da família” (Brasil, 2023, p. 116), reconhece a pluralidade cultural e busca promover a valorização da diversidade étnica:

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

[...]

§ 3º A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à:

[...]

V – valorização da diversidade étnica e regional. (Brasil, 2023, p. 120-121)

Outros fatores importantes que antecedem a Lei 10.639 foram a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, e, no ano seguinte, a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que orientam os currículos escolares da educação básica.

Em março de 1999, é apresentado, pelos deputados Esther Grossi e Bem-Hur Ferreira, o Projeto de Lei nº 259/99. Depois de anos sendo debatido no Congresso Nacional, o PL é aprovado e transformado na Lei 10639/03, sendo sancionada em janeiro de 2003, e altera os artigos 26-A e 79-B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996. Os novos artigos estabelecem:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra' (Brasil, 2003, on-line)

Com isso, o ensino de História e Cultura Afro-brasileira passa a ser obrigatório nos currículos escolares, principalmente nas áreas de Educação Artística, Literatura e História, em todas as escolas, públicas e privadas, do ensino fundamental e médio, além da inclusão do dia 20 de novembro como Dia da Consciência Negra.

Para Gomes (2010, p. 19), a implementação dessa lei revela “[...] uma inflexão na postura do Estado, ao pôr em prática iniciativas e práticas de ações afirmativas na educação básica brasileira, entendidas como uma forma de correção de desigualdades históricas que incidem sobre a população negra em nosso país”. Com isso, a partir dessa lei, nas escolas, abre-se um espaço para a valorização do povo negro e a sua contribuição para a formação da sociedade brasileira.

Em 2009, é criado o Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileiras e Africana, que traz como objetivo central

colaborar para que todo o sistema de ensino e as instituições educacionais cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar todas as formas de preconceito, racismo e discriminação para garantir o direito de aprender e a equidade educacional a fim de promover uma sociedade mais justa e solidária (Brasil, 2009, p. 23)

Contudo, mais de vinte anos depois, ainda existem dificuldades que persistem para a efetividade dessa lei, pois, segundo Pereira (2017, p. 29), “vão desde as condições infra-estruturais e de tempo nas escolas até a própria negação da importância de se trabalhar com história e cultura africana e afro-brasileira por parte de professores, diretores ou mesmo de pais e alunos”.

Tais dificuldades também são apontadas por Porto, Silva e Sousa (2023). Para os autores, a efetivação da lei enfrenta alguns desafios e resistências como a formação docente, uma vez que muitos professores não estão preparados para lidar com questões raciais, o que pode resultar na reprodução de estereótipos e preconceitos; a carência de materiais didáticos adequados, considerando que grande parte da produção escolar brasileira ainda privilegia uma perspectiva eurocêntrica da história, deixando de lado as contribuições da cultura africana e

afro-brasileira; e, por fim, a resistência de alguns setores da sociedade, que negam a existência do racismo e da discriminação racial.

Esses desafios evidenciam que, embora haja avanços no campo legal, a implementação da Lei 10.639/03 não ocorre na sua totalidade nas instituições de ensino. É necessário investir na formação docente, na produção de materiais didáticos que valorizem as contribuições africanas e afro-brasileiras, bem como no fortalecimento de práticas pedagógicas que promovam a equidade racial.

2.2 Apontamentos sobre a EJA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino garantida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Até chegar ao que é hoje, a educação voltada para aqueles que não tiveram acesso à educação na chamada idade própria passou por diversas fases.

A partir dos anos de 1920, surgiram vários movimentos civis e campanhas empenhadas em erradicar o analfabetismo. Segundo Lima e Melo (2019, p. 05), “esses movimentos ganharam forças, principalmente, com a promulgação da Constituição de 1934, que reconheceu, pela primeira vez em caráter nacional, a educação como direito de todos”.

Nas décadas de 1950 e 1960, Paulo Freire desenvolveu uma metodologia de alfabetização de adultos conscientizadora, que “almejava uma educação problematizadora, dialogal e que não negasse a cultura dos educandos” (Lima; Melo, 2019, p. 579). Então, para Freire, a educação não deveria ser apenas o repasse de informação, mas, um mecanismo que pudesse valorizar os conhecimentos trazidos pelos alunos e desenvolver a cidadania, o senso crítico e a superação das desigualdades sociais.

Assim, durante essas décadas, esse tipo de educação começa a se espalhar pelo Brasil, mas com o Golpe Militar de 1964, esses movimentos foram extintos, porque os militares consideravam como ações comunistas. Com isso, esses programas de educação popular “foram reprimidos e tiveram seus dirigentes perseguidos, vistos como uma grave ameaça à ordem” (Lima; Melo, 2019, p. 580).

A Ditadura Militar então implantou, em 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), com o objetivo de oferecer “alfabetização funcional e educação continuada para os analfabetos de 15 ou mais anos” (Brasil, 1967). Para isso, foram recrutados alfabetizadores, alguns deles sem nenhum tipo de formação para atuar no campo da educação, partindo da ideia que para alfabetizar pessoas adultas é necessário, apenas, ser alfabetizado. Por

causa disso, “muitas pessoas que se alfabetizaram pelo Mobral acabaram desaprendendo a ler e escrever” (Strelhow, 2012, p. 55).

Com o fim da Ditadura, o Mobral é encerrado em 1985. Em seu lugar, é instituída a Fundação Educar, que funcionou até 1990, quando foi extinta. Por fim, em 1996, a LDB nº 9.394 estabelece a Educação de Jovens e Adultos (EJA), ainda em vigor no Brasil.

A EJA é uma modalidade de ensino destinada para aqueles que não tiveram acesso à educação, ou não conseguiram terminar os estudos na idade própria. Ela é marcada pela diversidade de seus alunos, sobretudo, em relação à idade, visto que atende tanto jovens, adultos quanto idosos. Sobre essa questão da idade, Santos (2020) explica que:

Quando adultos, são aqueles que não tiveram oportunidades de frequentar a escola na infância e quando dela teve acesso foram excluídos. Os jovens se fazem presentes também, são os considerados ‘problemas’, pois tem um histórico de fracasso escolar e que já não possuem a idade própria (Santos, 2020, p. 96)

Em relação à questão da cor/raça, como já mencionado anteriormente, o público da EJA é composto predominantemente por pessoas pretas e pardas. Isso reflete que, embora seja considerada uma modalidade conhecida pela diversidade de seus alunos, no âmbito da cor/raça, ela não é diversificada, visto que é formada predominantemente por pessoas não brancas.

Além disso, esse recorte racial está ligado a fatores socioeconômicos, uma vez que, em sua maioria, os estudantes que frequentam a EJA pertencem às camadas mais pobres da população, muitas vezes em situação de vulnerabilidade social. São pessoas que, por diversos motivos, como a necessidade de trabalhar cedo para se sustentar, precisaram abandonar os estudos, mas que anos depois resolveram voltar ao ambiente escolar.

Souza (2022, p. 18) diz que “os jovens e/ou adultos que retornam à escola ou ingressam buscam não somente aquisição de conhecimento, mas dar significado a sua realidade de vida, seja pela obtenção de qualidade profissional ou até mesmo recuperar ‘o tempo perdido’”. Assim, a EJA cumpre um papel importante ao possibilitar o retorno à escola dessas pessoas, oferecendo-lhes uma nova chance de recomeçar os estudos e a possibilidade de melhorar suas vidas, pois, ao concluírem o ensino básico, esses estudantes podem conseguir um emprego melhor, melhorando suas condições de vida.

Entretanto, a EJA enfrenta alguns desafios que comprometem o desenvolvimento do trabalho docente. Porcaro (2011) cita alguns delas, como heterogeneidade das turmas – já que os professores lidam com alunos de diferentes idades, níveis de aprendizagem e interesses –, a baixa autoestima dos estudantes, que muitas vezes não acreditam em sua própria capacidade

de aprender, o alto índice de evasão escolar e a juvenilização dos educandos. Além desses fatores, a autora menciona ainda a falta de materiais didáticos adequados a EJA e a ausência de coordenadores pedagógicos com formação específica nessa modalidade para auxiliar no trabalho dos professores.

2.3 O ensino de língua portuguesa na EJA, as relações étnico-raciais e o livro didático

Atualmente, no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) constitui-se como um dos documentos mais importantes da educação. Segundo o documento, a BNCC “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018, p. 07). Entretanto, é importante esclarecer que a BNCC não é currículo escolar, mas, sim, um documento orientador, que serve de referência para a elaboração dos currículos em todo o território nacional.

Apesar de definir as competências e habilidades que todos os estudantes devem desenvolver em cada etapa da educação básica – Ensino Infantil, Fundamental e Médio – e que eles devem ser os mesmos para todos, independentemente de onde eles moram e estudam, a BNCC, até o momento de sua homologação, não contemplou a EJA, mesmo ela sendo uma modalidade da educação básica.

No entanto, em 2021, o Conselho Nacional de Educação, através da Resolução CNE/CEB nº 1, de 28 de maio de 2021, instituiu diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA), à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e à Educação de Jovens e Adultos a Distância. A partir dessa resolução, estabeleceu-se que os estudantes da EJA devem ter acesso às mesmas aprendizagens essenciais previstas para os alunos do ensino regular.

Para que as aprendizagens possam ser repassadas aos alunos, os professores precisam recorrer a práticas e recursos pedagógicos. Nesse cenário, o livro didático surge com um dos recursos pedagógicos mais utilizados no contexto escolar. Em muitos casos, ele é um dos poucos, ou o único, recurso utilizado pelos alunos e pelos professores no decorrer do ano letivo, criando uma certa dependência (Costa, 2013).

Atualmente, no Brasil, a distribuição dos livros didáticos nas escolas públicas acontece através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), criado em 1985, que “consiste na distribuição gratuita de livros didáticos, acervos de obras literárias, obras

complementares e dicionários para as escolas públicas de ensino fundamental e médio” (Jardim, 2018, p. 2). A escolha desse material é realizada a cada quatro anos.

Apesar de ter sido iniciado em 1985, o Programa Nacional do Livro Didático voltado para Educação de Jovens e Adultos (PNLD-EJA) foi instituído somente em 2009. A partir disso, o programa engloba a distribuição de materiais didáticos que sejam adequados para essa modalidade de ensino. No PNLD-EJA, a escolha acontece da seguinte forma:

Todas as unidades devem aderir um termo de adesão específico deste programa disponibilizado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação. [...] É de competência do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) elaborar editais de convocação para seleção de livros didáticos para o programa, além da avaliação pedagógica dos inscritos para o mesmo. Elaborar um guia de livros didáticos para educação de jovens e adultos, apresentando as obras aprovadas nesta avaliação. Através deste guia, os professores das entidades cadastradas no PNLD-EJA podem selecionar os livros que justificam mais adequados, baseados na proposta pedagógica de sua escola e até mesmo na realidade local. (Jardim, 2018, p. 04)

Esse momento de escolha do livro didático é muito importante, pois se trata de uma decisão que irá afetar o ensino e a aprendizagem por cerca de quatro anos. Nesse momento, os professores devem realizar uma análise criteriosa, levando em consideração não apenas os conteúdos específicos da sua área de atuação, mas também temas que estejam presentes na sociedade e que tenham relevância também. Isso porque o livro didático também é um instrumento formador de valores e visões de mundo que, dependendo de quem escreve, pode atuar como difusor de preconceitos.

Sobre isso, Silva e Carvalho (2004) argumentam que:

Podemos compreender melhor este caráter do livro didático, enquanto difusor de preconceitos, a partir da compreensão de que nossa sociedade é fortemente marcada pela divisão de classes, onde as classes ou grupos dominantes, ou seja, aqueles que detenham o poder de falar do e sobre o ‘outro’, determinam as idéias que estão prevalecendo nas ‘narrativas’ e ‘discursos’ presentes nos textos dos livros didáticos, assim como, as representações, concepções e significados que estão sendo difundidas nestes livros na escola (Silva; Carvalho, 2004, p. 03)

No âmbito da Língua Portuguesa, Henriques (2021) aponta que os livros didáticos possuem uma propriedade legalizadora e funcionam como um manual de bons modos da língua. Isso significa que os livros não apenas ensinam a língua, mas também define quais formas de falar são vistas como corretas, prestigiadas e socialmente aceitáveis. Segundo o autor:

Essas apreciações são depositárias de um prelado eurocêntrico de civilidade, o qual ressalta uma etiqueta linguística notadamente branca, remanescente das práticas ibéricas de linguagem, herdeiras de uma mítica performance latina que ocupa a centralidade do marco civilizatório brasileiro, acarretando na repugnância a quaisquer manifestações de linguagem que façam alusão a bases linguístico-culturais outras (Henriques, 2021, p. 44).

Henriques (2021) ressalta ainda que a presença ou ausência da cultura negra nos livros didáticos de Língua Portuguesa revela uma escolha ideológica. O autor questiona se há a presença de personagens e autores negros nos textos trazidos pelo livro; ilustrações de pessoas negras; além de outras manifestações da cultura negra trazidas para o Brasil, como ditados populares, cantigas e provérbios. Caso haja presença, é preciso observar se eles são retratados com o mesmo respeito e reconhecimento dado às manifestações brancas, ou como uma coisa exótica. Mas caso não haja, o livro didático deslegitima os saberes negros como não saberes.

Diante disso, reforça-se a importância de uma escolha criteriosa do livro didático, visto que, a partir de quem escreve, pode construir concepções que reforçam preconceitos já existentes ou pode ser um instrumento de desconstrução dessas ideias.

3 METODOLOGIA

Metodologicamente, esta pesquisa classifica-se como qualitativa, documental, descritiva e interpretativa. De acordo com Gil (2002, p. 45) “a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”, o que vai de acordo com a proposta desta pesquisa, uma vez que o *corpus* de estudo é composto por livros didáticos de língua portuguesa da EJA, que serão utilizados nas escolas a partir de 2026, e que ainda não há estudos sobre esse material enfocados nesta proposta de pesquisa – situamos que esta informação diz respeito a uma busca realizada no Google Acadêmico em julho de 2025.

A abordagem qualitativa é demandada por não se basear em dados numéricos, mas, sim, na observação do funcionamento do fenômeno em questão. Segundo Silveira e Córdova (2009, p. 33) “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc”.

O estudo adota uma perspectiva descritiva pelo fato de descrever como os livros didáticos da EJA trabalham as questões étnico-raciais. Conforme Gil (2002, p. 42), a pesquisa descritiva tem “como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Sendo assim, através desses métodos de análises, foi possível a realização das descrições e interpretações acerca do objeto de estudo, possibilitando analisar como a educação para as relações étnico-raciais é abordada nos livros didáticos de língua portuguesa da EJA.

O *corpus* deste estudo é formado por duas coletâneas de livros didáticos de língua portuguesa destinados ao segundo segmento da EJA, correspondente ao Ensino Fundamental-Anos Finais. Os critérios adotados para a escolha desse *corpus* foram os seguintes: a) pesquisar as coletâneas aprovadas pelo PNLD EJA 2026-2029, destinadas ao segundo segmento da EJA⁴; b) verificar se estavam disponíveis para download; c) identificar se traziam pelo menos um capítulo e/ou unidade destinado a questões étnico-raciais negras.

Após a realização desses procedimentos, foram identificadas quatro obras, sendo que todas preenchiam os requisitos. Então, a escolha das coletâneas se deu de forma aleatória. Foram selecionadas as seguintes obras: a coleção *Nova EJA MODERNA - Leitura e Escrita*, obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna, tendo Marina Sandron Lupinetti como editora responsável; e a coleção *Reconquista - Educação de Jovens e Adultos*, de autoria de Eliana Lúcia Santos Beltrão e Tereza Cristina Santos Gordilho, publicada pela editora FTD Educação.

Os procedimentos de análise incluíram a leitura atenta dos capítulos, a identificação das temáticas e das atividades vinculadas à educação para as relações étnico-raciais, bem como a descrição da abordagem dedicada a essa temática nos materiais selecionados.

4 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS

Neste tópico, serão apresentadas as análises das duas coletâneas selecionadas para esta pesquisa. Inicialmente aborda-se a coleção *Nova EJA Moderna- Leitura e Escrita*, obra coletiva, tendo Marina Sandron Lupinetti como editora responsável; posteriormente, tem-se a coleção *Reconquista – Educação de Jovens e Adultos*, de autoria de Eliana Lúcia Santos Beltrão e Tereza Cristina Santos Gordilho.

4.1 Análise da coletânea *Nova EJA Moderna – Leitura e Escrita*

A coletânea *Nova EJA Moderna – Leitura e Escrita* é organizada em dois volumes, sendo cada um dividido em quatro unidades, compostas de 2 a 3 capítulos. Nesta coleção, a

⁴ Para isso, foi realizada uma busca no site Guia PNLD, disponível em: <https://pnld.nees.ufal.br/>.

temática racial aparece de maneira pontual no Capítulo 6 do segundo volume. Por essa razão, só foram analisadas as seções em que essa temática é abordada.

Intitulado “O trabalho nosso de cada dia”, este capítulo apresenta como tema central o mundo do trabalho. Trabalhar essa temática na EJA é importante, visto que muitos estudantes que frequentam essa modalidade são, ou já foram, trabalhadores e, em alguns casos, precisaram abandonar os estudos para poder trabalhar, mas, algum tempo depois, acabaram retornando em busca de melhores condições no trabalho, como apontam Holanda e Alencar (2021, p. 13): “a maioria abandona a escola por motivo de trabalho e é essa realidade e necessidade que ainda os trazem para a escola: melhorar suas condições de escolaridade para melhor se situar no mundo do trabalho”. Então, abordar esse tema é uma forma de aproximar o conteúdo escolar com a realidade do aluno da EJA.

A seção “Para refletir e discutir” propõe leituras que estimulam a reflexão e o debate. Nesse capítulo, o assunto trabalhado é sobre o preconceito racial no trabalho. A referida seção inicia-se com a leitura da notícia “Paciente é presa por racismo ao se negar a receber atendimento de mulher negra em laboratório de Sorocaba”, publicado pelo portal G1 em 2023. A notícia apresenta um caso real de racismo ocorrido em um laboratório da cidade de Sorocaba (SP), onde uma profissional negra sofreu discriminação por parte de uma paciente, que se recusou a ser atendida por ela devido à sua cor.

Abordar o racismo é importante, sobretudo na EJA, pois como vimos, a maioria dos estudantes dessa modalidade são pretos/pardos. Como afirma Zamora (2012, p. 565), “o racismo consiste na idéia de que algumas raças são inferiores a outras, atribuindo desigualdades sociais, culturais, políticas, psicológicas, à ‘raça’ e, portanto, legitimando as diferenças sociais a partir de supostas diferenças biológicas”. Nesse sentido, deve-se abordar o racismo de forma crítica, para que os estudantes o reconheçam-o como um problema social.

O texto jornalístico é acompanhado, logo abaixo, de um quadro explicativo, que fala sobre a Lei 14.532/2023, que equiparou a injúria racial ao crime de racismo. Logo após, é apresentada uma atividade com cinco questões, em que os estudantes devem se reunir com alguns colegas e discutir:

- 1 Que atitudes caracterizam a conduta da paciente como racista?
- 2 Em sua opinião, por que a paciente exigiu falar com o proprietário do laboratório?
- 3 Na notícia, a profissional negra relata que a filha da paciente pediu desculpas pelo ocorrido. O que você achou dessa atitude?
- 4 Você ou alguém que conheça já foi vítima de racismo no ambiente de trabalho ou outro tipo de preconceito? Como foi e como você reagiu?

5 Você acredita que ter uma lei que pune o crime de racismo e de injúria racial seja uma maneira para superar a desigualdade racial no país? Em sua opinião, que outras medidas seriam necessárias? Explique. (Lupinetti *et al.*, 2024, p. 165)

Como pode ser visto, as questões incentivam os alunos a interpretar o caso noticiado e refletir sobre suas próprias experiências. Elas exploram desde a caracterização de comportamentos racistas presente na notícia até a possibilidade de compartilhamento de vivências pessoais relacionadas ao preconceito, no contexto do ambiente de trabalho. Além disso, a última pergunta faz os estudantes refletirem sobre a eficácia das leis no combate contra o racismo e pensar em outras ações necessárias para enfrentar esse problema social.

A seção “Para ir além”, apresenta a pintura *Operários*, de Tarsila do Amaral, acompanhada de quatro questões. De todas elas, apenas uma (a segunda) abre espaço para observar aspectos raciais na composição da obra. Ela pergunta o seguinte: “Em sua opinião, que efeitos essas cores, essas expressões e essa disposição dos rostos dos operários causam na pintura?” (Lupinetti *et al.*, 2024, p. 169). A pergunta apresentada permite que os estudantes observem a pintura e observem a diversidade dos tons de peles nos rostos dos trabalhadores, bem como, a fisionomia deles, o que evidencia a presença de diferentes raças e etnias representadas na pintura.

Figura 1: Recorte do livro didático Nova EJA Moderna

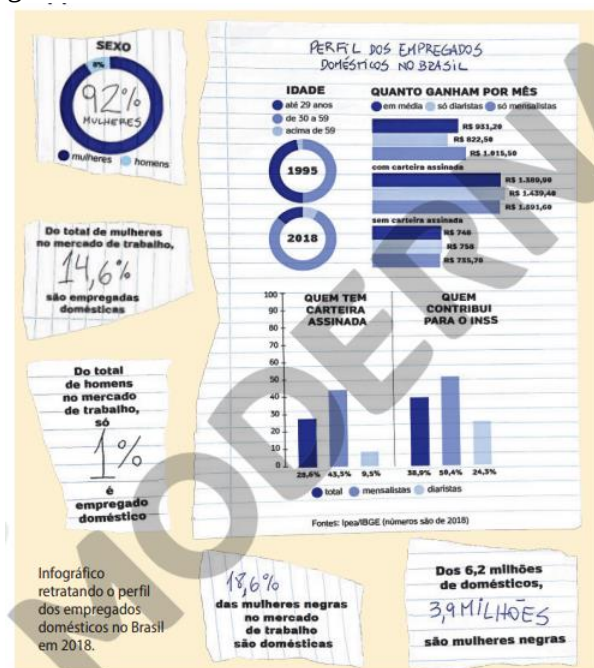


Fonte: Lupinetti *et al.* (2024, p. 169).

Na seção “Para estudar o gênero” o assunto estudado é o gênero textual reportagem. Para isso, tem-se a atividade de leitura do texto “Sem registro, sem direitos”, publicada pelo portal UOL em 2020. A reportagem trata sobre a precarização do trabalho doméstico no Brasil e o envelhecimento dessa categoria profissional, e também apresenta um dado importante: mais

de 90% desses trabalhadores são mulheres, em sua maioria, negras. Tal informação é reforçada por um infográfico incluído no texto, sobre o perfil dos empregados domésticos no Brasil, conforme ilustrado a seguir:

Figura 2: Recorte do livro didático Nova EJA Moderna



Fonte: Lupinetti *et al.* (2024, p. 172).

Depois da leitura do texto, é apresentada uma atividade. No entanto, apesar do texto citar e apresentar dados sobre a predominância de mulheres negras no trabalho doméstico, as questões propostas não mencionam esse aspecto. Embora não seja o tema central do texto, a atividade poderia trazer, pelo menos, uma pergunta sobre esse dado.

Em geral, a coletânea não traz um capítulo destinado, especificamente, a abordar as questões étnico-raciais negras. No capítulo estudado, é possível perceber a temática, de maneira pontual, em algumas seções, onde, apenas, na seção “Para refletir e discutir” é abordada de maneira mais crítica. Dessa forma, cabe ao professor ampliar a compreensão do assunto, de modo a promover reflexões mais consistente.

4.2 Análise da coletânea *Reconquista - Educação de Jovens e Adultos*

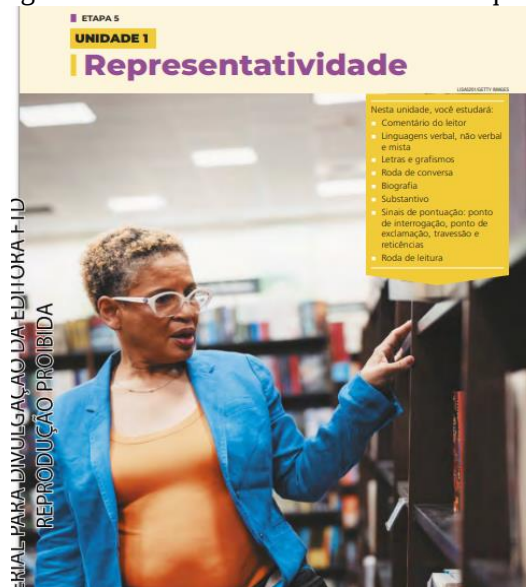
A coletânea *Reconquista - Educação de Jovens e Adultos* é dividida em dois volumes, com doze unidades cada um. Durante a leitura dos livros, foram identificadas duas unidades que abordam, como tema central, as relações étnico-raciais: a Unidade 1 do primeiro

volume e a Unidade 12 do segundo volume. Contudo, apenas a primeira tem como foco específico a temática negra, enquanto a outra trata a temática indígena. Por essa razão, nessa coleção, será analisada apenas a unidade 1 do primeiro volume.

As unidades dessa coleção são estruturadas em seções, organizadas da seguinte maneira: Abertura, Leitura, Língua e linguagens e Prática. A seção de abertura apresenta uma imagem relacionada ao tema principal e uma síntese dos conteúdos a serem estudados. Em seguida, a seção “Leitura” traz textos de diferentes gêneros, acompanhados de atividades de interpretação e reflexão. A seção “Língua e linguagens” é voltada para os aspectos linguísticos, gramaticais e ortográficos. Por fim, a seção “Prática” tem como objetivo promover o desenvolvimento das habilidades de oralidade e escrita. Com exceção da abertura, as demais seções aparecem duas vezes em cada unidade.

A Unidade 1 do primeiro volume, intitulada “Representatividade”, inicia-se com uma imagem de uma mulher negra em uma livraria à procura de um livro para leitura. A escolha da imagem dialoga diretamente com o tema da unidade, que gira em torno da literatura e da representatividade de mulheres negras nesse campo.

Figura 3: Recorte do livro didático Reconquista



Fonte: Beltrão e Gordilho (2024, p. 11).

Na primeira seção de “Leitura”, o gênero abordado é o comentário de leitor, onde são apresentados dois comentários sobre o livro *Pantera Negra: quem é o Pantera Negra?*, de Jesse J. Holland, retirados de um site de resenhas literárias, onde os leitores podem compartilhar a sua opinião acerca de livros já lidos. Em ambos os comentários, os autores fazem elogios à obra e destacam a importância e a representatividade de um super-herói negro como

protagonista. No primeiro comentário, o autor ressalta a presença de personagens femininas na narrativa; já no segundo, a autora menciona o fato do país do herói, localizado no continente africano, sobressair-se em relação a outras nações imperialistas.

Logo após, são apresentadas atividades sobre os textos, nas subseções “Trocando ideias” e “Explorando o comentário do leitor”. Na primeira, é apresentado três questões que possibilitam explorar as primeiras impressões sobre o texto lido. Nela, os estudantes são perguntados se já conheciam o livro, o que chama mais a atenção dos leitores a respeito do personagem Pantera Negra, e por fim, se eles conhecem outra personagem da ficção ou alguma personalidade histórica que tenha características semelhantes às do herói. Essa última pergunta estimula os estudantes a estabelecerem relações com pessoas negras da comunidade onde vivem que exerçam papéis sociais de destaque ou personalidades da mídia que representem a cultura negra no Brasil.

Já na segunda subseção, de um modo geral, a atividade proposta (onze questões) está mais relacionada ao conteúdo trabalhado, como o contexto de produção, a estrutura e a linguagem, como pode ser observado em algumas questões abaixo:

1. Esses comentários foram publicados em uma rede social de leitura.
 - a) Com quais finalidades esse site abre espaço para leitores publicarem e compartilharem comentários sobre livros?
 - b) Em sua opinião, com que intenção os autores postaram os comentários?
 - c) Os comentários trazem informações completas sobre o livro ou apenas detalhes do seu enredo? Explique.
 - d) Os autores dos comentários valorizam ou desvalorizam o livro? Justifique.
2. Você acredita que esses comentários ajudariam um leitor a se interessar pelo livro? Por quê?
3. Com base nas informações dos comentários, para que tipo de leitor esses textos foram escritos: jovens, adultos, idosos? Justifique.
- [...]
8. No segundo comentário, há um título em destaque. Para quem lê o comentário, que efeito de sentido é criado por meio da introdução desse título? (Beltrão; Gordilho, 2024, p. 13-14).

No entanto, na atividade, há duas perguntas que estimulam os alunos a refletirem sobre o papel da representatividade. Na quinta questão, é perguntado em qual dos comentários apresenta um ponto de vista mais crítico em relação ao mundo em que vivemos. Já a sexta questão é dividida em “a” e “b”, onde na letra “a” eles são questionados sobre a razão pela qual um dos comentários citar a presença de personagens femininas no livro, já a letra “b” pergunta quais figuras femininas exercem um papel de destaque no lugar onde vivem. Isso faz com que os alunos reflitam sobre a participação das mulheres na sociedade, mais especificamente as mulheres negras, uma vez que elas “não só enfrentam o sexismo, mas também o racismo

estrutural, lutando não apenas pela igualdade de gênero, mas também pela igualdade racial” (Lima, 2024, on-line). Então

É fundamental homenagear e reconhecer as mulheres negras que desempenharam e continuam a desempenhar um papel vital na luta por direitos, reconhecimento e igualdade. Muitas mulheres transcenderam as limitações impostas pela sociedade, deixando legado em diversas áreas, incluindo cultura, política, educação e religião. São exemplos inspiradores de força e resiliência, seus feitos devem ser celebrados e suas histórias devem ser contadas como parte integrante da narrativa nacional (Lima, 2024, on-line).

Na primeira seção de “Língua e linguagens”, o conteúdo abordado é sobre linguagens verbal, não verbal e mista. Embora essa parte do livro seja voltada ao estudo de aspectos gramaticais e linguísticos, ela se inicia com uma atividade interpretativa, e só depois é apresentada a explicação teórica. Essa atividade parte da observação da capa da edição comemorativa de 60 anos do livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus, que vem acompanhada de um pequeno quadro com algumas informações sobre a obra e a vida da autora.

Figura 4: Recorte do livro didático Reconquista



Fonte: Beltrão e Gordilho (2024, p. 15).

Na atividade, os alunos são perguntados se a publicação dos diários de uma mulher negra e favelada contribui para aumentar a representatividade desse grupo, qual o significado da expressão “quarto de despejo” e por que ela foi escolhida como título da obra. Por fim, a última questão pergunta quem pode ser a figura representada na capa e quais elementos visuais

remetem ao subtítulo do livro, o que serve de ligação com o conteúdo que será abordado, posteriormente, nessa seção, tendo em vista que as capas dos livros utilizam elementos verbais e não-verbais, sendo, portanto, uma linguagem mista.

Trabalhar com esse livro no contexto da EJA é importante pelo fato de abordar várias temáticas que estão presentes na vida dos estudantes dessa modalidade educacional. A obra tem origem nos diários que a própria autora escreveu sobre sua vida como catadora de lixo na favela do Canindé, em São Paulo, para sustentar seus filhos. Semianalfabeta, Carolina Maria de Jesus descreve a pobreza, a fome, a violência e a discriminação que enfrentava diariamente. Ao inserir essa obra no contexto da EJA, possibilita que os estudantes se reconheçam nas experiências de exclusão social e racial relatadas no livro, ao mesmo tempo em que se valoriza a produção literária de uma mulher negra e periférica.

Contudo, observa-se uma limitação na forma como o livro didático aborda essa obra. Ao restringir-se apenas a análise da capa, perde-se a oportunidade de explorar trechos da obra e de aprofundar discussões sobre desigualdade, gênero e raça de maneira mais significativa para os estudantes da EJA, já que “na maior parte do seu texto, Carolina denuncia a ausência de políticas públicas voltadas para pessoas de classes economicamente desfavorecidas, [...] salientando o descaso com que o Estado olhava para os moradores da favela” (Alvarenga; Dias; Cruz, 2022, p. 256-257).

Na sequência, a seção “Prática”, cujo conteúdo é roda de conversa, não apresenta menções diretas à temática étnico-racial, o que representa uma ausência de continuidade na discussão iniciada nas seções anteriores. Entretanto, como a proposta de atividade consiste na realização de uma roda de conversa em que os alunos devem compartilhar alguma experiência artística, cultural e/ou literária com os colegas, é possível que o tema da representatividade e da diversidade racial apareça, a depender do que os participantes irão relatar.

A segunda parte da unidade retoma com a seção “Leitura”, agora com o gênero biografia. O texto escolhido é a biografia da escritora e ativista Conceição Evaristo, retirada do portal Literafro. O texto traz informações sobre a formação acadêmica da autora e de suas obras, além de mencionar sua posse na Academia Mineira de Letras. Antes da leitura, os alunos são questionados se conhecem algum escritor ou escritora negra e se, nas obras desses autores, há valorização da presença de personagens negros. Esses questionamentos que antecedem a leitura do texto visam ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a representatividade negra na literatura brasileira.

Em relação às atividades, a subseção “Trocando ideias” traz três questões, onde os alunos são perguntados sobre o que acharam de mais interessante na vida de Conceição

Evaristo, quais obras despertaram seu interesse pela leitura e se conhecem mulheres que lutam pelos direitos das pessoas negras e das mulheres. Já a subseção “Explorando a biografia” traz sete questões, sendo que a maioria são destinadas para a análise do gênero trabalhado. No entanto, a quinta questão faz os alunos refletirem sobre a presença de personagens femininas negras:

5. Releia este trecho da biografia.

[...] Em 2006, Conceição Evaristo traz à luz seu segundo romance, *Becos da memória*, em que trata, com o mesmo realismo poético presente no livro anterior, do drama de uma comunidade favelada em processo de remoção. E, mais uma vez, o protagonismo da ação cabe à figura feminina símbolo de resistência à pobreza e à discriminação. [...]

a) Em sua opinião, por que se incluiu uma síntese do livro na biografia da autora?

b) Quais personagens se destacam no romance?

c) Você considera que criar personagens femininas negras aumenta a representatividade da mulher negra na sociedade? Por quê? (Beltrão e Gordilho, 2024, p. 25).

Sendo assim, esta questão retoma a discussão da representação da mulher negra na literatura, fazendo os alunos analisarem como a criação de personagens femininas negras pode contribuir para ampliar a representatividade desse grupo na sociedade, uma vez que, na literatura, “quando não invisibilizadas, as mulheres negras [...] figuram em imagens nas quais são construídas como um corpo-objeto e/ou relacionadas a um passado de escravidão” (Palmeira, 2011, p. 195).

Na segunda seção de “Língua e linguagens”, o conteúdo gramatical estudado é sobre a classe gramatical substantivo. São explicadas as classificações dos substantivos (comum/próprio, concreto/abstrato, primitivo/derivado, simples/composto e coletivo) com exemplo de cada um deles, sendo que esses exemplos são trechos extraídos da biografia de Conceição Evaristo.

Por fim, a seção “Prática”, destinada à roda de leitura, também não apresenta menção explícita à temática racial. Entretanto, a proposta recomenda que os estudantes devem compartilhar a leitura de obras que despertaram seu interesse e nas quais se sentiram representados, o que pode possibilitar, de forma indireta, o retorno à discussão sobre as relações étnico-raciais, já que vai depender das escolhas feitas pelos alunos, especialmente se na turma houver alunos negros.

De modo geral, a coleção analisada aborda as questões étnico-raciais de maneira positiva e significativa, sobretudo em relação à temática discutida ao longo da unidade: a representação feminina negra na literatura. Apesar disso, a coletânea falha ao não trazer, nas

atividades, mais questões que proporcionem um debate mais crítico. A maioria delas são focadas na identificação de informações e na funcionalidade dos gêneros textuais. Diante dessas lacunas, a mediação docente é importante, pois é por meio dela que se pode ampliar e aprofundar discussões que o material aborda de forma insuficiente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo analisar como a educação para as relações étnico-raciais é abordada em livros didáticos de Língua Portuguesa destinados à Educação de Jovens e Adultos (EJA), para o quadriênio 2026-2029, tendo em vista que, conforme os princípios teóricos que embasaram este estudo, o livro didático pode ser uma ferramenta formadora de concepções que reforçam preconceitos já existentes ou de desconstrução dessas ideias.

Diante do que foi exposto, a promulgação da Lei 10.639/03 torna-se um marco para o movimento negro brasileiro e para a educação brasileira, ao instituir a obrigatoriedade do ensino de história e cultura negra no currículo escolar. No entanto, a implementação dessa lei ainda enfrenta alguns desafios como a formação docente, a resistência de abordar essa temática e a carência de materiais didáticos adequados.

Dessa forma, cabe os professores escolherem, de forma criteriosa, os livros didáticos a serem utilizados em suas aulas, levando em conta a realidade dos alunos. Em uma modalidade com a EJA, composta majoritariamente por estudantes pretos e pardos, é fundamental que os livros didáticos ofereçam representações positivas acerca da população negra.

Os resultados obtidos por esse estudo permitiram observar que as duas coleções analisadas apresentam abordagens distintas quanto ao tratamento das questões étnico-raciais. Enquanto a coletânea *Nova EJA Moderna – Leitura e Escrita* aborda a temática negra de maneira pontual em algumas seções, a coleção *Reconquista – Educação de Jovens e Adultos* dedica uma unidade inteira à representatividade feminina negra na literatura.

Por fim, espera-se que esta análise contribua para o fortalecimento do estudo da educação das relações étnico-raciais e que incentive o desenvolvimento de novas pesquisas sobre essa temática.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Marcia Soares de; DIAS, Thiago Simão; CRUZ, Ana Carolina Paulo da. EJA e Literatura: “Quarto de Despejo” como denúncia da negação dos direitos sociais.

RevistAleph, [S. l.], v. 1, n. 38, 2022. Disponível em:
<https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view/51268>. Acesso em: 26 nov. 2025.

BELTRÃO, E. L. S.; GORDILHO, T. C. S.. **Reconquista Educação de Jovens e Adultos: Práticas de Leitura e Escrita: 2º segmento: volume I: etapas 5 e 6**. 1. ed.. São Paulo: FTD, 2024.

BELTRÃO, E. L. S.; GORDILHO, T. C. S.. **Reconquista Educação de Jovens e Adultos: Práticas de Leitura e Escrita: 2º segmento: volume II: etapas 7 e 8**. 1. ed.. São Paulo: FTD, 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional nº 129/2023. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2024: Resumo Técnico**. Brasília, 2025.

BRASIL. **Lei nº 5.379**, de 15 de dezembro de 1967. Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos. Brasília, 15 dez. 1967. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l5379.htm. Acesso em: 20 jun. 2025

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 jun. 2025

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira', e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 15 mai. 2025

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, 2018.

BRASIL. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileiras e Africana**. Brasília: SECAD; SEPIR, 2009.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 259/1999**. Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1999. Disponível em:
<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=15223>. Acesso em: 18 jun. 2025.

CONCEIÇÃO, A. G. O racismo no Brasil, o Movimento Negro e a Lei 10.639/03. **Revista África e Africanidades**, Rio de Janeiro, ano XII, n. 31, p. 1-19, ago, 2019.

COSTA, Cândida Soares da. Dez anos de implementação da Lei nº 10.639/2003: algumas evidências. In: Müller, Tânia Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía (org). **Relações étnico-raciais e diversidade**. Niterói: Editora da UFF, Alternativa, 2013. p. 79-88.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, v. 12, p. 100-122, 2007.

FREITAS, Lucia Gonçalves de; JESUS, Marcos Túlio Pereira de. Pessoas negras em livros didáticos: trajetórias de pesquisas. **Muiraquitã: Revista de Letras e Humanidades**, [S. l.], v. 9, n. 2, 2021. DOI: 10.29327/210932.9.2-9. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/mui/article/view/5384>. Acesso em: 18 mai. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino. Educação, relações étnico-raciais e a Lei nº 10.639/03: breves reflexões. In: BRANDÃO, Ana Paula (org.). **Modos de fazer**: caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. p. 19-25.

HENRIQUES, E.. O lugar do negro no livro didático de português: representações étnicas no ensino de língua. **Sobre Tudo**, Florianópolis: CED/UFSC, v. 12, p. 28-62, 2021. Disponível em: <https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/sobretudo/article/view/4962>. Acesso em: 24 jun. 2025.

HOLANDA, Stefani Tamires Alves Ribeiro; ALENCAR, Maria Fernanda dos Santos. Estudantes da EJA e o Protagonismo Escolar: vozes e marcas da exclusão em busca de vida e cidadania. **Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em Educação**, Juiz de Fora, v. 23, n. 4, p. 849-867, set./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/30615>. Acesso em: 24 nov. 2025.

JARDIM, F. U. O livro didático na eja: políticas públicas, história e concepções. In: V Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão, 2018, Niterói. **Anais V CEDUCE**. João Pessoa: realize, 2018. v. 2.

LIMA, Leila. A luta invisível: o legado e a resistência das mulheres negras. **Radis Comunicação e Saúde**, 12 mar. 2024. Opinião. Disponível em: <https://radis.ensp.fiocruz.br/opiniaopos-tudo/a-luta-invisivel-o-legado-e-a-resistencia-das-mulheres-negras/>. Acesso em: 15 nov. 2025

LIMA, Maria Consuelo Alves; MELO, Rayane de Jesus Santos. Um olhar sobre a trajetória histórica e as características da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Ensino em Revista**, [S. l.], v. 26, n. 2, p. 572–589, 2019. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/49347>. Acesso em: 20 jun. 2025.

LUPINETTI, Marina Sandron *et al.* **Nova EJA Moderna leitura e escrita**: volume I. 1. ed.. São Paulo: Moderna, 2024.

LUPINETTI, Marina Sandron *et al.* **Nova EJA Moderna leitura e escrita**: volume II. 1. ed.. São Paulo: Moderna, 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1**, de 28 de maio de 2021. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Brasília, DF, 31 maio 2021. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 set. 2025.

PALMEIRA, F. S. Representações de mulheres negras sob a ótica feminina nos cadernos negros. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 1, n. 3, p. 191–210, 2011. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/281>. Acesso em: 26 nov. 2025.

PEREIRA, Amilcar. O movimento negro brasileiro e a lei 10.639/03: da criação aos desafios para a implementação. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 12, p. 13-30, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/3452>. Acesso em: 19 jun. 2025.

PEREIRA, M. M.; SILVA, M. P. da. Percurso da Lei 10639/03: antecedentes e desdobramentos. **Linguagens & Cidadania**, [S. l.], v. 14, n. 1, 2016. DOI: 10.5902/1516849223810. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/23810>. Acesso em: 18 jun. 2025.

PORCARO, Rosa Cristina. Os desafios enfrentados pelo educador de jovens e adultos no desenvolvimento de seu trabalho docente. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], n. 25, p. 39–58, 2012. DOI: 10.5585/eccos.n25.3226. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/3226>. Acesso em: 4 out. 2025.

PORTO, Liana Barcelos; SILVA, José Rodolfo Lopes da; SOUSA, Nilcelio Sacramento de. A implementação da Lei 10.639/2003 nas escolas públicas brasileiras: desafios e perspectivas para a promoção de uma educação antirracista. **Revista Educação e Emancipação**, v. 16, n. 3, p. 768–793, 20 Nov 2023. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/21537>. Acesso em: 29 set 2025.

SANTOS, Karla de Oliveira. Problematicando as relações étnico-raciais no livro didático da educação de jovens e adultos a partir da lei nº 10.639/2003. **Revista Debates Insubmissos**, [S. l.], v. 3, n. 10, p. 93–109, 2020. DOI: 10.32359/debin2020.v3.n10. p93-109. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/debatesinsubmissos/article/view/247399>. Acesso em: 21 jun. 2025.

SANTOS, Pedro de Souza. **A história da África e cultura africana e afro-brasileira em livros didáticos da educação de jovens e adultos**. 2018, p. 276. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. doi:10.11606/T.48.2019.tde-14122018-135221. Acesso em: 15 mai. 2025.

SILVA, R.C. da; CARVALHO, Marlene de Araújo. O livro didático como instrumento de difusão de ideologias e o papel do professor intelectual transformador. In: **III Encontro de Pesquisa em Educação da UFPI/II Congresso Internacional em Educação**. 2004. p. 1-11.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CORDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. 1.ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 33-44.

SOUZA, Láiza Andréia Carvalho de. **As dificuldades no ensino aprendizagem da EJA: desafios e possibilidades**. 2022. 35 f. Trabalho de Conclusão de Curso - Graduação (Pedagogia) - Universidade Estadual de Goiás, Uruaçu - GO.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 10, n. 38, p. 49–59, 2012. DOI: 10.20396/rho.v10i38.8639689. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689>. Acesso em: 20 jun. 2025.

ZAMORA, Maria Helena Rodrigues Navas. Desigualdade Racial, Racismo e seus Efeitos. **Fractal: Revista de Psicologia**, Rio de Janeiro, Brasil, v. 24, n. 3, p. 563–578, 2012. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/4915>. Acesso em: 25 nov. 2025.