



# EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS TRABALHADORES E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: UM ANÁLISE A PARTIR DO MATERIAL DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DO PROGRAMA “NOVA EJA”

Tiago Dionisio da Silva<sup>1</sup>

Rafael Chaves Vasconcelos Barreto<sup>2</sup>

## RESUMO

O racismo é um problema estrutural e seu combate passa obrigatoriamente, também, pela intervenção educativa. Daí a importância de refletirmos como o tema é tratado no sistema escolar, uma vez que acreditamos que este seja capaz de contribuir para a transformação do imaginário, valores, culturas e condutas. Neste sentido, este artigo apresenta uma análise do material didático de Geografia do Programa “Nova EJA” com recorte para as relações étnico raciais, mais especificamente como se dá a representatividade da população negra no referido material, uma vez que o segmento negro da sociedade brasileira é a maioria nos bancos escolares na EJA. Então, partindo das análises das imagens e dos conteúdos dos dois volumes dos cadernos dos estudantes, concluímos que material ofertado pelo Programa Nova EJA, que se propõem inovador com vista a combater a defasagem idade/série e a evasão escolar, precisa trazer em seu cerne uma nova concepção educacional em que a população negra se veja representada positivamente e, assim, incluída no sistema escolar. Entretanto, a partir das análises realizadas, o que concluiu-se que a representação da população negra, está negligenciada, estigmatiza e estereotipada, reforçando assim, o racismo institucional no espaço escolar e colaborando para práticas pedagógicas racistas.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores; Relações Étnico-raciais; Ensino de Geografia; Programa “Nova EJA”; Material didático.

## RESUMEN

El racismo es un problema estructural y su lucha también debe involucrar una intervención educativa. De ahí la importancia de reflexionar sobre cómo se trata el tema en el sistema escolar, ya que creemos que es capaz de contribuir a la transformación de lo imaginario, los valores, las culturas y los comportamientos. En este sentido, este artículo presenta un análisis del material didáctico de Geografía del Programa “Nova EJA” con corte por relaciones raciales étnicas, más específicamente como es la representatividad de la población negra en el material referido, desde el segmento negro de la sociedad brasileña. Es la mayoría en los bancos escolares de EJA. Entonces, comenzando por el análisis de las imágenes y el contenido de los dos volúmenes de los cuadernos de los estudiantes, concluimos que el material ofrecido por el Programa Nova EJA, que propone ser innovador para combatir la brecha de edad/grado y el abandono escolar, debe incorporar su núcleo un nuevo concepto educativo en el que la población negra está positivamente representada y por lo tanto incluida en el sistema escolar. Sin embargo, con base en los análisis realizados, se concluyó que la representación de la población negra se descuida, estigmatiza y estereotipada, lo que refuerza el racismo institucional en el espacio escolar y colabora para las prácticas pedagógicas racistas.

<sup>1</sup> Graduado em Geografia pela UFF, Mestre e Doutorando em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares pela UFRRJ; tiago\_dionisio@hotmail.com.br

<sup>2</sup> Graduado em Geografia pela UFF, Mestre em Estudos Populacionais e Pesquisas Sociais pela ENCE e Doutor em Memória Social pela UNIRIO; rcvbarreto84@gmail.com;



**Palabras clave:** Educación de trabajadores juveniles y adultos; Relaciones étnico-raciales; Enseñanza de geografía; Programa “Nova EJA”; Material didáctico.

## INTRODUÇÃO

A Nova Política para a Educação de Jovens e Adultos (Nova EJA), implantada no estado do Rio de Janeiro em 2013 sob a responsabilidade pedagógica do Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (Fundação CECIERJ), impôs uma reestruturação curricular em que houve a diminuição dos tempos diários de aula de 6 para 4, oferta de material didático específico para os professores e estudantes e formação continuada para os docentes com bolsa para custear as despesas como deslocamento e alimentação.

A reestruturação da EJA no estado fluminense aconteceu no bojo da mudança gerencial pela qual o estado brasileiro vem passando na última década (ANDRADE, 2014; VENTURA, 2016), pois os resultados das avaliações – internas e externas à unidade escolar – e o índice de fluxo escolar foram baixas no ano de 2009, principalmente no Ensino Médio (EM). Assim, a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) aprofundou suas ações através de programas diferenciados para obtenção de melhores resultados, como a Nova Política para a Educação de Jovens e Adultos, voltada principalmente para o Ensino Médio.

Neste sentido, este artigo apresenta uma análise do material didático de Geografia com recorte para as relações étnico raciais, mas especificamente como se dá a representatividade da população negra no referido material, uma vez que o segmento negro da sociedade brasileira é a maioria nos bancos escolares na EJA. Somado a isso, Arroyo (2007) denuncia que o sistema educacional brasileiro segue ações hierarquizadas e racializadas que implicam na exclusão de grande parte da população brasileira, neste caso, a negra, quando não, essa população está presente, porém invisibilizada política e didaticamente nas práticas pedagógicas e materiais didáticos.

Logo, analisar o material ofertado pelo Programa Nova EJA<sup>3</sup>, que se propõem inovador com vista a combater a defasagem idade/série e a evasão escolar, precisa trazer

---

<sup>3</sup> Para compreender detalhadamente o Programa Nova EJA, consultar NICODEMOS, Alessandra; FLOR, Débora Petrillo Grasso. Material didático do Programa NEJA - tensões entre possibilidades emancipatórias e currículo prescritivo no trabalho docente em História. História & Ensino, v. 25, p. 139-157, 2019. In: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/32392>.



em seu cerne uma nova concepção educacional em que a população negra se veja representada e, assim, incluída no sistema escolar.

Por material didático, aqui, entende-se os livros didáticos de Geografia dos estudantes. Apple (1995, p. 81) afirma que “os livros didáticos estabelecem grande parte das condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aulas de muitos países no mundo [...]. São os textos destes livros que frequentemente é a cultura legítima a ser transmitida.” Então, vale indagar que cultura esses livros estão transmitindo? Que representatividade da população negra está posta, uma vez que ela é o segmento populacional de maior presença nos bancos escolares da EJA.

Vale ressaltar que a história da população brasileira é marcada pelo racismo e pelo mito da democracia racial (HASENBALG, 2005 e GOMES, 2005), isso perpassará o sistema educacional e desembocará no “chão” da sala de aula de inúmeras maneiras: práticas pedagógicas racistas, invisibilidade do negro na história brasileira, reforços de estigmas e estereótipos dos estudantes negros, o que contribuirá para o que denominaremos *apartheid* escolar, ou seja, a população negra estará na escola, mas de maneira subalternizada e segregada.

Portanto, uma das principais ações dos movimentos negros no Brasil é atuar no sistema educacional para combater práticas racistas escolares, tal situação ao mesmo tempo são explícitas através de dados, mas muitas vezes camufladas por ações que se dizem inovadoras, mas que reforçam o racismo, como por exemplo o material didático do Programa Nova EJA.

Sendo assim, este artigo está dividido em duas partes: a primeira apresenta uma discussão teórica sobre a necessidade de reconfiguração da política pública da EJA e da Geografia Escolar que contemple os “novos sujeitos” e a segunda parte traz análises da representação da população negra no material didático de Geografia do referido Programa.

### **ENSINO DE GEOGRAFIA E “NOVOS SUJEITOS”: RECONFIGURAÇÕES POLÍTICAS E QUEBRA DE PARADIGMAS**

A Lei 10.639, sancionada em 2003 pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, – que alterou a LDB (Lei de Diretrizes e Bases, 1996) e instituiu a obrigatoriedade no Ensino Fundamental e Médio, público e privado, do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, é fruto da intensa luta dos movimentos negros ao longo do tempo. Tal luta se intensificou principalmente no século passado, com vistas a garantir à cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares com o fim de construir uma



identidade entre os estudantes e o ambiente escolar. Sobre esse processo, Santos (2007, p. 22) destaca:

Em janeiro de 2003, foi promulgada a Lei 10639/03. Fruto de lutas históricas do movimento Negro brasileiro, as indicações contempladas pela Lei já apareciam no Congresso Nacional do Negro Brasileiro na década de 1950 – cujo documento final continha entre recomendações “estímulo ao estudo das reminiscências africanas no país, bem como a remoção das dificuldades dos brasileiros de cor [...], e, posteriormente, nos anos de 1980, foi apresentada como Projeto de Lei na Constituinte de 1988 e sua aprovação reivindicada na Marcha Zumbi em 1995. Sua aprovação visa alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, assumindo o papel do mundo da educação como fundamental na reprodução e na reversão do quadro de desigualdades raciais no Brasil

Ainda que a Lei tenha determinado as áreas de Educação Artísticas, Literatura e História com os componentes curriculares “carros-chefes” para a implantação dos seus objetivos, o que se propõem é que se estenda esse debate para as demais áreas do Currículo escolar, como a Geografia, por exemplo. E que esses objetivos sejam discutidos em todas as modalidades de ensino, inclusive a EJA.

Partindo dessa perspectiva, Gomes (2011, p. 90) chama atenção para o lugar do debate sobre a questão racial nas diversas modalidades de ensino, em especial na EJA:

Nesse contexto, os níveis e as modalidades de ensino que antes contemplavam minimamente ou desconsideravam o impacto da dimensão étnico-racial na formação da nossa sociedade, nos destinos e trajetórias sociais e escolares dos negros e das negras são chamados para o debate. E a grande questão é: qual é o lugar ocupado pela questão racial na EJA?

Debater a questão racial na EJA a partir da Geografia é relevante, pois a referida ciência busca enfrentar a posição e o reposicionamento dos indivíduos no mundo a partir do seu lugar, do seu território, do seu espaço geográfico mediadas pelas configurações e reconfigurações construídas a partir de relações complexas e estruturadas pelas questões sociais, culturais, econômicas, e, também, raciais.

A vida do estudante da EJA é atravessada e permeada por inúmeras questões sociais, culturais e econômicas e raciais, também. Assim, a raça, como elemento que regula as relações sociais no Brasil, de alguma forma tem suas manifestações e tensões grafadas no espaço geográfico brasileiro, com isso quero dizer que os jovens e adultos e, por consequência a população negra, não ocupam qualquer território desse espaço. Esses sujeitos são estrategicamente empurradas para as favelas e periferias, onde a presença dos aparelhos estatais são precárias, bens culturais escasso, transportes públicos deficitários. Essas análises são inerentes à Geografia, portanto ao ensino dela, e por isso seu ensino



deve atentar para tal fato de que emergem as desigualdades socioeconômicas e raciais materializadas no espaço.

Trazer a Geografia para o centro do debate sobre a raça e do racismo como estruturante da sociedade brasileira, impõem um desafio ao pensar o seu próprio ensino, considerando esse novo elemento de análise que é a raça. A Geografia e seu ensino ao problematizar, refletir e construir novas análises, tendo como ponto de partida a questão racial, se constrói deixando de ser uma mera disciplina de caráter enciclopédico e europeizado, passando a ser uma forma, também, de desvendar o racismo e seus impactos sociais e contribuir para construções de visões de mundo comprometida com a igualdade social. Santos (2007, p. 25) reforça que:

Uma reflexão acerca da inserção da temática racial no ensino de Geografia torna forçoso, portanto, uma reflexão acerca do(s) sentido(s) de aprendizagem/ensinar Geografia, pois é o sentido, enquanto manifestação de visões de mundo e de projetos societários, que orienta a práxis, é ele que vai definir a forma como tal temática é (ou não) abordada.

Sendo a Geografia a ciência que estuda o espaço construído pelo homem, é preciso considerar que esse homem, também tem uma raça, e que essa condição racial – por meio do racismo – foi um elemento fundamental para que impusessem a ele um lugar espacial e social. Santos (2007, p. 27) afirma que:

Buscando inspiração em tais formulações, propomos aqui a ideia de que o sentido do aprender e ensinar a Geografia é *se posicionar no mundo*. Quando falamos isso, estamos indicando na verdade uma dupla acepção do que chamamos “se posicionar no mundo”: (i) *conhecer sua posição no mundo*, e para isto o indivíduo precisa conhecer o mundo; (ii) *tomar posição no mundo* neste mundo, que significa se colocar politicamente no processo de construção e reconstrução deste mundo. Se posicionar no mundo é, portanto, conhecer a sua posição no mundo e tomar posição neste mundo, agir. Saber Geografia é saber onde você está, conhecer o mundo, mas isto serve fundamentalmente para você agir sobre este mundo no processo de reconstrução da sociedade: se apresentar para participar.

Partindo desses pressupostos, vale compreender que, “as ciências vêm sendo desafiadas diante de fenômenos e processos de grandes envergaduras que o mundo vem experimentando, sobretudo nos últimos 40 anos” (PORTO-GONÇALVES, 2007, p. 7). Nesse sentido, tal reconfiguração imprime, também, a reconfiguração das ciências, em nosso caso específico, da ciência Geográfica, pois ela foi originada em um eurocentrismo que escravizou os africanos, exterminou os povos indígenas e oprimiu os pobres. Como destaca Porto-Gonçalves (2007, p. 9):



As ciências humanas, inclusive as ciências híbridas como a Geografia, não estavam preparadas para a emergência desses movimentos. Antes de tudo porque continuam prisioneiras do eurocentrismo e não conseguem analisar criticamente o significado da noção de modernidade e, assim, tornam essa noção um fundamentalismo.

Porto-Gonçalves (2007, p. 8) dá destaque a essa crise de paradigma que as ciências estão passando, em especial, as ciências humanas, ainda que, também os desafios sejam grandes para as ciências naturais.

Quanto às ciências ditas humanas os desafios não são menores. Para perder o fio com o anterior considere-se o fato de que as ciências humanas não podem mais continuar a ignorar a inscrição material da sociedade na natureza por meio do espaço geográfico. Mas não param por aí os desafios. Grandes fenômenos e processos sociais colocam os paradigmas hegemônicos das ciências sociais em questão como, por exemplo, a queda do muro de Berlim e, sobretudo, a emergência de novos protagonistas reivindicando o “direito a ter direitos” como mulheres, os povos originários e os afro-latino-americanos.

Esses fenômenos, aos quais o autor se refere como promotores da quebra de paradigma das ciências, tem intrínseca relação com a EJA. Desse modo, reconfigurar a EJA como um espaço público, democrático e de direito significa conectar-se às mudanças que vêm ocorrendo no mundo. São dois lados de uma mesma moeda, pois, assim como as ciências humanas são colocadas em xeque, porque ao olhar para os sujeitos da EJA e para a “história da EJA, essas vivências foram interpretadas politicamente como opressão, como negação da liberdade, como desumanização” (ARROYO, 2011, p. 41), do mesmo modo implicaram em uma reconstrução, visto que “a educação desses jovens e adultos foi assumida como um ato político como exercício de emancipação e libertação” (IDEM).

Assim, é necessário refletirmos sobre uma Geografia que abarque essas novas demandas, levando em conta que a questão racial tem um protagonismo a ser considerado nesse debate, visto que ao longo da história brasileira a população negra ficou à margem dos direitos sociais. Além disso, ao longo do tempo as análises geográficas não incorporaram as reivindicações do povo negro, pois “o sistema mundo moderno-colonial, e sua Geografia, se conformou por meio da discriminação racial” (PORTO-CONÇALVES, 2007, p. 11). Em outras palavras,

Não olvidemos que a África que temos hoje não é o resultado da história dos povos africanos somente, mas a história da subordinação, exploração, diáspora que constituiu a formação geográfica daquele continente, sobretudo depois da subordinação imposta pelos europeus por meio de seus conquistadores, religiosos e negociantes. A Geografia, quando liberta do eurocentrismo começa a deixar falar as relações sociais e de poder que conforme o espaço assimétrico do sistema mundo moderno-global (PORTO-GONÇALVES, 2011, p. 10).



Tal situação não tem reflexo somente no Brasil, mas é uma guinada de concepções e mudanças conceituais e paradigmáticas que acontecem mundialmente, no sentido que tem repercussão na educação a partir de inspirações das lutas reivindicatórias país a fora. Porto-Gonçalves (2007) aponta a intrínseca relação entre os movimentos negros, a educação e a Geografia e, no mesmo sentido, Lima (2006, p.74) defende a importância do continente africano para a humanidade:

E ainda devemos lembrar que a História da África é parte indissociável da história da humanidade, na sua expressão mais completa. A África é o berço da humanidade, lá surgiram as primeiras formas gregárias de vida dos homens e mulheres no nosso planeta. Em toda sua longa história, os nativos do continente africano estiveram relacionando-se aos habitantes de outras regiões e continentes. Seus conhecimentos, produtos, criações e ideias circularam o mundo, assim como seus criadores.

Se dentro da própria Geografia existe uma crise de paradigmas tanto no âmbito acadêmico como no âmbito escolar, essa crise não é um privilégio único e exclusivo da Ciência Geográfica, ou seja, ela é, segundo Arroyo (2012, p. 122), desdobramento dos acontecimentos no setor educacional e da pressão social pelo qual o mundo está passando. Para o referido autor,

Reações semelhantes encontramos nas escolas: políticas educacionais, de um lado, e nas campanhas como todas pela educação, toda criança na escola, democratização da educação infantil 4-5 anos e universalização (quase) do Ensino Fundamental de novo anos. De outro lado, as reprovações, retenções, defasagens idade-série, a separação das turmas de alunos exitosos, de um lado, e repetentes, defasados, desacelerados, indisciplinados, de outros. As classificações de alunos, de escola privada vssem qualidade estão mais fortes com a chegada dos (as) filhas (as) dos trabalhadores empobrecidos, das periferias e dos campos. As formas de pensar essas infâncias e adolescências e de pensar os diferentes se tornaram mais duras, mais negativas na medida em que se fazem mais presentes e afirmativos, lutando por direitos

Todo esse rearranjo impõe novas posturas científicas frente a esses novos sujeitos e suas demandas. Essa situação coloca em xeque a produção do conhecimento e o modo de se produzir ciência e seus desdobramentos com foco na sala de aula. Entretanto, de que maneira esses conhecimentos sistematizados têm contribuído para dissolução dessa crise construída por esses “novos sujeitos”? Como a Pedagogia está lidando com isso? Como a Geografia incluiu ou não essas novas reivindicações em suas análises? Segundo Arroyo (2012, p. 122), estamos diante de um cenário complexo e, nesse sentido, o autor questiona:

Por que as presenças dos diferentes se tornam um incômodo e provocam reações de controle? Porque como diferentes propõem outro projeto de campo, de cidade e de sociedade, de escola e de universidade. Por que se contrapõem a apropriação/expropriação da terra e do espaço, a exploração do trabalho e a destruição da agricultura camponeses, da produção de alimentos para a vida... A



diversidade de lutas e de ações coletivas populares e de movimentos sociais mexem nas estruturas e relações mais brutais de dominação/subordinação dos trabalhadores, dos setores populares. Trazendo as lutas para o direito à terra, teto, moradia, trabalho, vida, escola, universidade, instalam os direitos nos núcleos estruturantes das relações políticas de dominação/subordinação. Da produção-reprodução das desigualdades. A reação política a esses movimentos expõe a radicalidade política que eles trazem para as relações políticas e econômicas, culturais e pedagógicas.

E no bojo dos movimentos sociais reivindicatórios temos a lutas dos movimentos negros pelo reconhecimento das desigualdades raciais no Brasil, até então invisibilizadas pelo suposto mito da democracia racial que imperava e impera em nosso país. Assim, os aspectos culturais, econômicos, políticos e sociais da população negra, não eram levados em conta e muito menos reconhecidos, devido à falácia de que todos são iguais, passíveis de se desenvolverem e ascenderem social e economicamente. Santos (2005, p 22), alerta que,

Embora existam estudos que demonstrem a responsabilidade da escola na perpetuação das desigualdades sociais, como, por exemplo Bourdieu (1998), não há dúvidas de que para os negros a busca da instrução (educação formal) como fator de integração socioeconômica e competição com os brancos, logo após a abolição da escravatura, foi um passo correto; porém, não suficiente para a sua ascensão social. Os negros compreenderam que sem educação formal dificilmente poderiam ascender socialmente, ou seja, obter mobilidade vertical individualmente ou coletivamente, numa sociedade em pleno processo de modernização.

Nessa perspectiva, a escola passa a ter um enorme valor para os negros, pois eles enxergaram na educação formal uma estratégia para ascenderem socialmente. Então, a partir daí o espaço escolar vem recebendo “novos sujeitos”, antes à margem do sistema escolar. Porém, o fato deles estarem presentes, ao longo do tempo, não significou que eles eram vistos e compreendidos como parte de uma sociedade. Simplesmente o sistema escolar os absorveu, mas não garantiu que suas especificidades socioeconômicas, políticas e culturais fossem incorporadas em seu universo. Assim,

“mesmo sendo necessária, a escola ou a educação formal não foi e nem é a panacéia para os negros brasileiros. Logo a militância e os intelectuais negros descobriram que a escola também tem responsabilidade na perpetuação das desigualdades raciais” (SANTOS, 2005, p. 22).

Wettstein (2005) nos convida a refletir sobre que Geografia ensinar, considerando que “*o mundo tal qual ele é (e não tal qual ele foi)*”, pois esses “novos sujeitos” reconfiguraram o mundo como o conhecemos, revelando algo ainda não enxergado, ou melhor, negligenciado. Isso implica em uma nova educação, em uma nova escola, em uma



nova prática pedagógica e, por consequência, em uma novo olhar geografico que contemple, a questão racial também.

Já não é mais possível educar como educávamos. As disputas no campo político do mundo exterior batem à porta da escola e obriga essa instituição a se reconfigurar e com elas toda sua cultura, pois a escola não abriga somente pobres. Esta abriga pobres, negros, quilombolas, mulheres, homossexuais, indígenas, trabalhadores urbanos, rurais, uma gama de religiões, saberes, vivencias e experiências, como demonstra Arroyo (2012, p. 125):

No momento em que os setores populares repolitizam o papel dessas representações inferiorizadas ao longo da história da sua segregação, subordinação e negação de seus direitos, o campo das representações sociais passa a ser um dos campos de disputa política, mas também pedagógica. As formas de pensar os educandos condicionam as formas de educá-los. Condicionam o pensamento pedagógico. As teorias pedagógicas não ficam à margem dessas tensões, nem as políticas, os currículos, nem a cultura escolar e docente. São pressionadas a repensar as representações dos educandos e dos coletivos populares com que trabalham nas escolas, na EJA, na educação popular. As lógicas estruturantes do sistema escolar são pressionadas a se repensar. A cultura política tão segregadora é obrigada a se repensar.

Na visão de Wettstein (2005), a Geografia precisa dar conta de conteúdos tradicionais, mas também se preocupar não mais como o mundo era, mas sim como o mundo está hoje, além disso, como o mundo mudou, o espaço geográfico mudou e conseqüentemente os sujeitos produtores desse espaço geográfico também.

Contribuindo para o debate, Pontuschka, Paganelli, Cacete (2007, p. 26), destacam que

A Geografia, como ciência, avançou em seus vários ramos, e deveria ter havido uma contribuição maior para seu ensino e aprendizagem. No entanto, é preciso lembrar que o movimento e o ritmo de mudanças nas sociedades se alteraram, as relações internacionais se mundanizaram e se globalizaram, o neoliberalismo se expediu e vem, de forma profunda, interferindo no cotidiano de nossas vidas e também no cotidiano escolar. Na atualidade, tais transformações exigem urgentemente a criação de respostas como novos conteúdos. Os conteúdos convencionais intrínsecos à Geografia precisam ser vistos por novos prismas.

Assim, a Geografia precisa reconfigurar suas bases didático-pedagógicas no sentido de atender a esses “novos sujeitos”. Pontuschka (2005, p. 133) aponta a necessidade de ter como ponto de partida a condição de existência desses alunos, pois

As condições de existência dos próprios alunos e seus familiares são ponto de partida e de sustentação que podem garantir a compreensão do espaço geografia, dentro de um processo que via do particular ao geral e retorna enriquecido ao particular. Enfim, propiciar aos alunos a vivência de um método de trabalho que possa ser usado em diferentes situações, para que eles, gradativamente



autonomia no processo de produção do conhecimento, é um aspecto importante que o educador deve buscar.

Nesse sentido, mais uma vez reiteramos a importância da Geografia na discussão da questão racial, pois “as relações raciais grafam o espaço, se constituem no espaço e com o espaço. Revelar estas espacialidades é tarefa da Geografia” (SANTOS, 2015, p. 321). Consequentemente, “o tratamento das relações raciais pela Geografia passa por tal compreensão de espaço e de Geografia. Analisemos a colocação de Porto-Gonçalves (2002 *apud*, SANTOS, 2007, p. 29)”:

[...] uma sociedade que constituiu suas relações por meio do racismo, [...] [tem] em sua Geografia lugares e espaços com marcas dessa distinção social: no caso brasileiro, a população negra é francamente majoritária nos presídios e absolutamente minoritária nas universidades; [...] essas diferentes configurações espaciais se constituem em espaços de conformação das subjetividades de cada qual. Enfim, há toda uma série de sujeitos sociais cuja compressão da sua própria natureza sociológica implica considerar o espaço e a natureza – camponeses, os indígenas, os afrodescentes (com seus palenques, na Colômbia e na Venezuela, e seus quilombos no Brasil) os ecologistas, os moradores, os jovens-da-periferia (hip-hop), para não dizer do próprio operariado.

Depreendemos da citação acima que, se o racismo estruturou a sociedade brasileira, também organizou o espaço geográfico brasileiro. A população negra não ocupa qualquer espaço, pois “a organização especializada das relações raciais constrói aquilo que Sansone chamou de ‘espaços negros’ e ‘espaços’, na verdade, atribuições subjetivas de princípios valorativos a contextos e espaços (SANTOS, 2015, p. 328) e Porto-Gonçalves (2003, p.2 *apud* SANTOS, 2015, p. 329) ilustra muito bem essas dicotomias espaciais ao afirmar que

(...) uma sociedade que constitui suas relações por meio do racismo, (...) [tem] em sua geografia lugares e espaços com as marcas dessa distinção social: no caso brasileiro, a população negra é francamente majoritária nos presídios e absolutamente minoritária nas universidades; (...) essas diferentes configurações espaciais se constituem em espaços de conformação das subjetividades de cada qual.

O espaço geográfico evidencia a acumulação desigual verificada através do tempo, nos possibilitando análises a partir das relações raciais que configuraram esse espaço no passado e no presente. Assim, é possível observarmos as marcas espaciais da desigualdade racial no Brasil produzidas pelo período escravocrata e pelos movimentos migratórios pós Abolição. A segregação racial se materializa nos surgimentos dos bairros, das periferias, das favelas espalhadas pelas cidades brasileiras, demarcando e expressando o lugar social e espacial da população negra.

[...] Os bairros e comunidades de maioria negra que temos hoje são, portanto, heranças do passado e também fruto do racismo no presente, que aparece como um regulador de acessos diferenciados a oportunidades sociais de



renda, emprego, educação e também (consequentemente) moradia, grafando o espaço urbano como constituinte de um modelo capitalista periférico, dependente e baseado na hiper exploração da força de trabalho (SANTOS, 2015, p. 333).

Vale ressaltar que a raça não marca somente o espaço geográfico brasileiro, nem estrutura a sociedade, ela interfere também na cultura e na identidade enquanto nação, pois “os estudos e as pesquisas sobre relações raciais, assim como a luta política do Movimento Negro, têm nos mostrado que, no contexto do racismo brasileiro, a ‘raça’ ganha mais destaque do que a língua ou a religião” (SILVEIRO, 2002, p. 226 *apud* GOMES, 2011, p. 98). Sendo assim, “os processos de EJA e o campo das políticas públicas terão que se abrir para esse debate ao focalizarem a juventude e as pessoas adultas” (IDEM).

A Geografia pode desvelar as dimensões e desigualdades espaciais marcadas pela desigualdade social, mas também racial. Construir análises comprometidas não só com a denúncia, mas com a luta pela igualdade de direitos, agregando às suas análises as condições de sociais, econômicas e raciais dos sujeitos presentes nas salas de aula da EJA. Levando em conta não somente as ausências, mas ressignificando as lutas de resistências, a cultura, as marcas sociais e espaciais produzidas por essa população que vem ao longo dos séculos lutando pela igualdade de condições.

### **REPRESENTAÇÃO DA POPULAÇÃO NEGRA NO MATERIAL DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DO PROGRAMA “NOVA EJA”: DESCONSTRUÇÕES DE ESTIGMAS E ESTEREÓTIPOS**

Tendo como referência o material didático de Geografia do Programa “Nova EJA”, destaca-se a análise dos dois volumes. Sendo o volume 1 referente ao módulo 1, quando os discentes têm 4 tempos de Geografia, e o volume 2 referentes ao módulo 3, quando os estudantes estão no terceiro semestre e têm três tempos de Geografia. Vale ressaltar que esse material não foi construído em parceria com os docentes que atuavam no chão da escola, mas veio pronto de São Paulo e a interferência se deu através de manuais para professores feitos pelos tutores conteudistas contratados pela Fundação CECIERJ.

No volume 1<sup>4</sup>, pertencente ao módulo 1, apesar de temas pertinentes às categorias analíticas da ciência geográfica, bem como a cartografia enquanto linguagem, os conteúdos

---

<sup>4</sup>[http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/material-aluno/modulo01/Miolo\\_Ciencias\\_Humanas\\_Mod01\\_Vol01\\_Nova\\_eja\\_Aluno.pdf](http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/material-aluno/modulo01/Miolo_Ciencias_Humanas_Mod01_Vol01_Nova_eja_Aluno.pdf)



relacionados à população negra não são abordados, nem mesmo como exemplificação da aplicabilidade de algum conceito. Desconsiderando o que Vazoller (2006, p. 174) aponta:

[...] o estudo da Geografia pode debater, no interior de uma instituição escolar, uma infinidade de questões, entre elas, as raciais, a partir do objeto de estudo dessa disciplina, que é a produção do espaço, construído por diferentes povos, com todos os seus conflitos tensões.

Sendo assim, observar-se um material que não dialoga com a realidade da maioria dos alunos da EJA. Com a emergência das reivindicações dos “novos sujeitos” antes invisibilizados. O que se vê é uma geografia comprometida com a técnica, com o domínio da teoria descolada da realidade do estudante. Tal situação gera, para além de uma análise não completa do espaço geográfico onde os estudantes da EJA estão inseridos, uma geografia colonizada, desconsiderando a situação de mais da metade da população brasileira que no último censo demográfico realizado pelo IBGE, em 2010, se tornou majoritária.

Que identidade esses estudantes terão com esse material didático? Como eles farão a conexão com sua vida prática? Qual a representatividade que construirão? São questões que os agentes envolvidos com a educação, neste caso, a EJA, devem pensar e se questionarem, para que tal situação não seja mais um dos fatores que proporciona a evasão desses sujeitos já excluídos por diversas vezes do sistema escolar formal.

Somente na unidade 2: Espaço e Fronteira, na seção 3 os espaços de conflitos, que aborda as principais disputas territoriais, terá um conteúdo ligado à população negra. Entretanto, de forma totalmente desequilibrada, visto que primeiro serão abordados os conflitos em território europeu, depois no continente asiático e por fim na África. Vale destacar que em 13 páginas dedicada ao assunto, o continente ocupa apenas a metade de uma página, sem mapas e ilustrações, apenas uma discussão superficial sobre os conflitos no continente africano, portanto, se tem um desequilíbrio didático pedagógico através de uma opção política de invisibilizar as relações intrínsecas que existem entre o continente africano e a sociedade brasileira.

Essa lacuna conteudista, essa ausência curricular sobre temas relacionados à população negra impede os alunos de conhecerem a sua própria condição humana, problematizá-la e ressignificá-la a partir dos conhecimentos técnico-científicos e filosóficos que a escola discute. Nesse sentido, os estereótipos e estigmas são reforçados, tendo um impacto negativo na vida dos estudantes pretos e pardos, e perpetuando assim, o racismo escolar que se estende à sociedade como um todo.



Na abertura da unidade 1, do volume 2<sup>5</sup>, que trata sobre a distribuição desigual dos indicadores de qualidade de vida no espaço brasileiro e mundial, para iniciar a discussão sobre o tema, tem um trecho de reportagem sobre os dados do Censo demográfico de 2010, apresentando o resultado que demonstra a população negra como sendo majoritária no território brasileiro. Entretanto, apenas é feita uma apresentação sem nenhuma discussão ou problematização do assunto.

**Figura 1: trecho de reportagem que consta na página 8**

Veja alguns dos resultados publicados sobre o Censo 2010.

**IBGE aponta aumento de brasileiros que se declaram pardos ou pretos**

Soma de ambos os grupos representam 50,7% de toda população; brancos não são mais maioria.

(Estado de S. Paulo, 22 de julho de 2011)

**Fonte:** [http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/material-aluno/modulo-01/Miolo\\_Ciencias\\_Humanas\\_Mod01\\_Vol02\\_Nova\\_eja\\_Aluno.pdf](http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/material-aluno/modulo-01/Miolo_Ciencias_Humanas_Mod01_Vol02_Nova_eja_Aluno.pdf)

Apenas apresentar esses dados, sem nenhuma discussão desse aumento da população negra na sociedade brasileira, é negligenciar toda uma história de luta e resistência que está por trás desses dados, além disso, um dado estático, apenas numérico perde a força do aluno compreender as reais condições que os homens e as mulheres possuem em nossa sociedade. Logo se tem uma Geografia Tradicional que tinha por premissa ser “apolítica”. Os avanços numéricos representam um aumento de autoafirmação da negritude negra, mas só isso não basta para empoderar a discussão em torno das relações raciais.

O que nós, professores, podemos fazer para que, a partir do estudo da geografia, nossos alunos conheçam a condição humana dos negros, descubram seu próprio valor como agente ativo na sociedade e adquiram capacidade de analisar criticamente o tratamento desigual que é dispensado aos negros? Primeiramente, abordar esses aspectos não significa inventar novos conteúdos; proprõe-se, antes, que ao discutir os conceitos e conteúdos oferecidos pela geografia, o professor rompa com abordagem tradicional dos temas a serem estudados (VAZOLLER, 2006, p. 175).

É, no mínimo, preocupante, esta situação uma vez que os materiais didáticos acabam sendo o guia dos conteúdos utilizados por inúmeros professores, além disso são os recursos didático que mais chegam aos discentes, portanto, é necessário estar explícito no

<sup>5</sup> [http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/material-aluno/modulo-01/Miolo\\_Ciencias\\_Humanas\\_Mod01\\_Vol02\\_Nova\\_eja\\_Aluno.pdf](http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/material-aluno/modulo-01/Miolo_Ciencias_Humanas_Mod01_Vol02_Nova_eja_Aluno.pdf)



material temas geográficos com discussões que tenham o recorte racial, para que não fique somente a critério da mediação do professor fazê-lo ou não.

Seguindo a discussão ainda sobre esse aspecto da ausência da discussão do conteúdo geográfico pautada no recorte racial, na unidade 1, mas na seção 3, O Índice de Desenvolvimento Humano - IDH, também não discute as condições materiais de vida da população negra, além disso, existe um apagamento da presença do homem negro, da mulher negra e das crianças negras, ao ilustrar uma temática que busca discutir diretamente os aspectos sociais da vida, mas traz somente uma imagem que do aspecto racial não é quebra paradigmas, muito menos reconfigurar a prática pedagógica em Geografia.

**Figura 2: imagem que ilustra o assunto sobre IDH, na página 14**



Figura 2: Qualidade de Vida como IDH.

**Fonte:** [http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/material-aluno/modulo-01/Miolo\\_Ciencias\\_Humanas\\_Mod01\\_Vol02\\_Nova\\_eja\\_Aluno.pdf](http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/material-aluno/modulo-01/Miolo_Ciencias_Humanas_Mod01_Vol02_Nova_eja_Aluno.pdf)

Determinados conteúdos geográficos que constam nas diretrizes curriculares já possuem em si o recorte racial, como o estudo da população. “Entendemos que a geografia é a ciência da sociedade que busca decifrá-la a luz de suas realizações espacialmente definidas” (Carvalho, 1994, p. 81), porém, a partir da imagem acima é possível questionar: que lugar a população negra se encontra? Será que ela está tão a à margem que se quer merece ser representada? Qual o impacto da ausência do recorte racial, situação que por inúmeras vezes repetidas podem influenciar na autoestima dos discentes negros, em especial na EJA, onde são a maioria?

Uma outra situação problemática encontrada no material analisado diz respeito à ilustração que retrata o negro de forma negativa. Quanto a isso não é necessário negar que os fatores históricos colocaram a população negra em situação desigual socioeconomicamente, porém, em um material que a única forma que o negro é representado é pelo viés da ausência ou precariedade, sem uma abordagem positiva, faz-se necessário uma maior discussão sobre a imagem abaixo, algo que não ocorreu. Portanto,



fica mais uma vez a critério do professor fazer essa intervenção, que poderá ocorrer ou não.

**Figura 3: Exemplificação das condições de vida no campo e na cidade**



Morador de rua de Belo Horizonte



Fazenda em Jataí, Goiás

**Fonte:** [http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/material-aluno/modulo-01/Miolo\\_Ciencias\\_Humanas\\_Mod01\\_Vol02\\_Nova\\_eja\\_Aluno.pdf](http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/material-aluno/modulo-01/Miolo_Ciencias_Humanas_Mod01_Vol02_Nova_eja_Aluno.pdf)

Observa-se um morador em situação de rua, sendo representado por um homem negro, em contrapartida ao lado, se tem uma imagem de um homem branco controlando um trator para exemplificar a modernização do campo brasileiro. Essa situação é um problema político, didático e pedagógico, uma vez que a população negra, mesmo sendo a maioria em território brasileiro e contribuir em vários aspectos na construção desta nação, permanece à margem não só da sociedade, mas também de várias formas de representação.

O problema principal não é a exposição da imagem acima no material didático, visto que a população negra é a maioria entre a população pobre no Brasil, mas sim ser a única representação da população negra, sem o contraponto de um lugar positivo para ela.

Outro aspecto analisado com resultado negativo sobre a abordagem do conteúdo da geografia no material, embora não esteja relacionado diretamente à população negra brasileira, porém tem conexões passíveis de serem feitas com o passado para se compreender o presente. A imagem do continente africano sem desenvolvimento, agrário e selvagem ainda perdura, quando na verdade se quer ao longo do volume exemplificar a forma precarizada e não moderna de produzir alimentos agrícolas, quando em contraponto tem uma mulher oriental produzindo hortaliças orgânicas como uma nova forma de alimentação mais saudável e moderna. O que se tem, ainda é uma cultura e formas de socialização presentes no continente africano expressas de maneiras simplistas, rupestres e homogênea, como se a única possibilidade de ser é aquela forma, portanto negando toda a riqueza e diversidade cultural, econômica, política e geográfica do continente africano.

**Figura 4: exemplificação de tipos de agriculturas.**



Figura 9: Plantation de algodão.



Figura 12: Cultivo orgânico de hortaliças.

**Fonte:** [http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/material-aluno/modulo-01/Miolo\\_Ciencias\\_Humanas\\_Mod01\\_Vol02\\_Nova\\_eja\\_Aluno.pdf](http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/material-aluno/modulo-01/Miolo_Ciencias_Humanas_Mod01_Vol02_Nova_eja_Aluno.pdf)

Chaves (2005, p. 24) saliente que “é necessário melhorar o enfoque dado ao tema África na escola, uma vez que este se encontra diretamente ligado à história do povo afrodescendentes no Brasil”, pois isso é um ponto central para resgatar a autoestima, o respeito e os direitos básico dos brasileiros que por muito tempo lhes foram negados.

## CONCLUSÕES

Ao longo da história do Brasil, as diferenças têm colocado a população negra no não lugar, gerando desigualdade e exclusão, portanto, é preciso problematizar essa desigualdade no campo educacional, em especial na EJA. Discutir a África e a história dos africanos no Brasil, é reexistir, é resgatar uma diferença que gerou e gera exclusão até hoje. E a escola tem um papel central nisso, pois ela tem sido como instrumento principal na função reprodutora de uma cultura que prioriza valorizar e dar visibilidade a uma parte da sociedade em detrimento da outra. E a referida problematização passa por uma postura política, pois é inverter a lógica oficial já estabelecida e que teima em não ser questionada. É “enegrecer” a geografia, considerar que ao longo dos séculos a sociedade brasileira se estruturou a partir do racismo e que cabe, antes de tudo, aos professores combater o racismo cotidianamente.

Compreender a questão racial e tudo aquilo que a ela está ligada, é discutir relação de poder e dominação que permeia tanto a vida fora da escola, quanto a cultura escolar. Sendo assim, os educadores e educadoras que atuam na EJA deverão considerar que a proposta de construção de uma pedagogia que valorize e respeite a identidade negra significa lidar com os conflitos, os confrontos, as contradições e as desigualdades e isso se faz urgente e necessário, especialmente na EJA, uma vez que é nessa modalidade de ensino que encontramos em maior número o segmento negro e pobre da população.



Assim, avançando para além de uma educação meramente tecnicista ou decodificadora de códigos linguísticos. A Geografia possibilita leituras de mundo para que os estudantes compreendam “a posição que Eva ocupa no seu contexto social”, para, a partir daí, construir análises críticas sobre as desigualdades econômicas e raciais que estruturam a sociedade brasileira. Ainda que isso não gere ações concretas de reivindicações sociais por parte dos estudantes, mas não terá sido uma educação despolitizada e alienante para a conformação.

Essas são questões importantes e passivas de análises no ensino de Geografia. São questionamentos pertinentes que cabe à Geografia colaborar na elaboração de respostas, principalmente em se tratando na EJA, que desde os primórdios da história da educação no Brasil, assim como a população negra, ficou renegada a segundo plano. Portanto, não é por acaso que a EJA tem classe e tem cor, é a classe dos destituídos economicamente, é raça da pele negra. São estudantes de trajetórias truncadas, que tiveram que “abrir mão” da escola, para trabalhar e, assim, sobreviver.

Então, amparados pela Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da História da África e dos afro-brasileiros, defendo que esse debate não fique somente circunscrito às disciplinas de História, Artes e Literatura, mas que se estenda aos componentes curriculares de outras disciplinas, como a Geografia, por exemplo. Partindo dessa defesa, foi preciso olhar para a relação entre a questão racial, a EJA e o ensino de Geografia tomando a produção acadêmica mais importante no cenário nacional.

Considerando que a Lei 10.639/03, fruto da luta dos Movimentos Negros no Brasil, completou 15 anos em janeiro de 2018. Vale ressaltar, que após uma década e meia, a referida lei ainda está desequilibrada nos sistemas educacionais, a balança entre as medidas de implementação e a execução na prática pedagógica em sala de aula, a condenam ao rol das leis em estados precários de implementação.

Isso se torna ainda mais grave quando analisamos a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, já que um grande número dos educandos é negro, tal situação impede reflexões/problematizações das condições de vida dos negros e seus descendentes na sociedade brasileira, dificultando, portanto, a formação de uma força contra hegemônica ao mito da democracia racial e a não-exposição da desigualdade racial, algo tão necessário para a construção de uma sociedade racialmente equilibrada.

Com isso se tem uma enorme lacuna neste campo, logo a implementação da Lei 10.639/03 precisa ser de fato efetivada pedagogicamente em todas as modalidades de



ensino e disciplinas, para que alcancamos a desconstrução do mito da democracia racial e a construção de uma educação que, de fato, problematize as Relações Raciais na sociedade brasileira e a valorize a cultura afro-brasileira a fim de que ela fique em “pé” de igualdade com as demais matrizes culturais de formação da cultura brasileira.

As limitações ainda são muitas, apesar dos avanços conquistados. No entanto, aos poucos, é possível vencer o despreparo de professores, a desatenção das editoras pelo tema, a forma equivocada da abordagem sobre o continente africano pelos meios de comunicação e os descasos por muitos grupos na academia. Entretanto, para isso, é preciso reconstruir os cursos de licenciaturas, pois revisitando a minha formação inicial em Geografia, lembro-me bem da ausência de disciplinas sobre o continente africano e, também, sobre a EJA. Esta última é oferecida somente como eletiva pela Faculdade de Educação, ou seja, fica a critério do aluno ter, ou não, acesso à formação no campo.

Assim, medidas para uma distribuição mais justa do conhecimento são urgentes para que a educação brasileira não se aprisione ao mercado editorial, mas sim direcione a educação para formação de sujeitos capazes de refletirem criticamente sobre o seu papel na sociedade, buscando a equidade social e racial, bem como a quebra de preconceitos tacanhos e inconcebíveis. Vale ressaltar que o mercado editorial tem por premissa ser nacional e por essa razão nem sempre os conteúdos abordados dialogam de igual maneira com todos os estudantes do país. Entretanto, o material didático analisado foi produzido exclusivamente para alunos da EJA do estado do Rio de Janeiro e mesmo assim ele não consegue dialogar com esses alunos, uma vez que ele omite as questões raciais. O Brasil está tentando reescrever a sua história, construindo novos conceitos, olhares, perspectivas históricas e geográficas com o fim de corrigir distorções oriundas da cultura europeia que foi hegemônica ao longo de vários séculos em nossa sociedade.

Nesta perspectiva, a Geografia tem um papel importante, visto que ela instrumentaliza os estudantes a compreenderem a formação do espaço geográfico brasileiro e os povos que contribuíram para essa formação, dentre eles a população negra. Assim, reparar essa dívida social que a sociedade brasileira tem com essa população é necessária, urgente e uma questão de humanidade. É preciso valorizar o protagonismo negro invisibilizado ao longo do tempo e, portanto, potencializando criticamente o ser e estar dos estudantes jovens e adultos trabalhadores no mundo.

## REFERENCIAS



ANDRADE, Rodrigo Coutinho. A Educação de Jovens e Adultos e o Programa Nova EJA: um olhar analítico sobre a categoria trabalho para formar trabalhadores. *Revista Tamoios*(online), v. 10, p. 35-56, 2014.

APPLE, Michael. Cultura e comércio do livro didático. In \_\_\_\_\_. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, p. 81-105.

\_\_\_\_\_. Educação de Jovens e Adultos e questão racial: algumas reflexões iniciais. In: \_\_\_\_\_. SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia. (Org.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 87-104.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A pedagogia multirracial popular e o sistema escolar. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). *Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 111-130.

\_\_\_\_\_. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 19-50.

\_\_\_\_\_. *Outros Sujeitos, Outras Pedagogias*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

\_\_\_\_\_. *Passageiros da noite: do trabalho para a EJA. Itinerários pelo direito a uma vida justa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017 [Edição digital].

GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. Bonificação por resultados: tudo que você precisa saber sobre bonificação por resultados da SEEDUC-RJ. 26 p. s/d (a).

HASENBALG, Carlos Alfredo. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*.

Belo Horizonte, Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.

PASSOS, Joana Célia dos. *Juventude negra na EJA: os desafios de uma política pública*. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. A Geografia: ensino e pesquisa. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri. (Org.). *Novos Caminhos da Geografia*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 111-142.

\_\_\_\_\_.; PAGANELLI, TomokoIyda.; CACETE, NuriaHamglei. *Para ensinar e aprender Geografia*. São Paulo: Cortez, 2007.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. A Geografia dos sistema mundo moderno-colonial numa perspectiva subalterna. IN: SANTOS, Renato Emerson. (Org.) *Diversidade, Espaço e Relações Étnico-Raciais. O negro na Geografia do Brasil*. Rio de Janeiro: Autêntica, 2007. p. 7-11.

SANTOS, Sales Augusto. A Lei 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada,



Alfabetização e Diversidade. *Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03*. Brasília, DF: MEC/SECADI, 2005. p. 21-38.

SANTOS, Renato Emerson dos. O ensino de Geografia do Brasil e as relações raciais: reflexões a partir da lei 10.639. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: O negro na Geografia do Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 21-42.

\_\_\_\_\_. O ensino de geografia e a Lei 10.639: algumas discussões de currículo. In: SACRAMENTO, Ana Cláudia Ramos; ANTUNES, Charlles da França; SANTANNA FILHO, Manoel Martins de. (Org.). *Ensino de geografia: produção do espaço e processos formativos*. Rio de Janeiro: Consequência/FAPERJ, 2015. p. 317-339.

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

VAZOLLER, Leomar dos Santos. As categorias Geográficas como fundamentos para os Estudos sobre a População Negra. In: OLIVEIRA, Iolanda de; SISS, Ahyas (Orgs.). *População Negra e Educação Escolar. Caderno PENESB 7*. Niterói: Quartet/Eduff, 2006b. p. 171-222

VENTURA, Jaqueline Pereira. A oferta de educação de jovens e adultos de nível médio no estado do Rio de Janeiro: primeiras aproximações. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, vol. 4, n. 8, p. 9-35, 2016.

WETTSTEIN, Germán. O que se deveria ensinar hoje. In. OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino de. (Org.). *Para onde vai o ensino de Geografia?* São Paulo: Contexto, 2005. p. 125-134.