

DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICO-SOCIAL À PRÁTICA EDUCATIVA: CONSIDERAÇÕES PARA A EJA

FROM THE HISTORICAL AND SOCIAL AWARENESS TO THE EDUCATIONAL PRACTICE: CONSIDERATIONS FOR EJA

Aline Machado Ortolani¹

Data de entrega dos originais à redação em: 16/05/2015
e recebido para diagramação em: 16/07/2015.

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre algumas questões que norteiam a prática educativa, ressaltando a necessidade de compreender quem é o "sujeito" educando da educação de jovens e adultos (EJA). É muito comum observar práticas de ensino que não levam em consideração as raízes históricas e culturais dos educandos. Concepções eurocêntricas ainda fazem parte da formação inicial dos educadores. Este trabalho pretende contribuir para a reflexão acerca das práticas educativas na EJA, de modo que o educador venha a (re)conhecer o processo de formação do povo brasileiro, para, a partir deste ponto, promover uma educação mais libertadora. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental, acerca do contexto histórico da EJA no Brasil e do conceito de formação do povo brasileiro, para assim buscar refletir sobre a prática exercida pelos professores nesta modalidade de ensino.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Formação do Povo Brasileiro. Práticas Educativas. Ação Pedagógica.

This paper aims to reflect on some questions that guide the educational practice, emphasizing the need to understand who the "subject" student of the Youth and Adult Education (EJA, abbreviation in Portuguese) is. It is very common to observe teaching practices that do not take into account the historical and cultural roots of the students. Eurocentric conceptions are still part of the initial training of educators. The contribution of this work is the reflection about of the educational practices in youth and adult education, so that the teacher will recognize the process Brazilians' education from this point to promote a more liberating education. To this end, a bibliographical and documentary research was carried out, about the historical context of adult education in Brazil and the concept Brazilian's education, so to seek for reflections on the practice exercised by teachers in this type of education.

Keywords: Adult and Youth Education. Brazilian Ethnicity. Educational Practices. Pedagogical Action.

1 INTRODUÇÃO

A primeira experiência que temos de educação no Brasil, nos remete ao sistema educacional promulgado pelos jesuítas, que tinha como objetivo a catequização dos índios jovens e adultos. Tal educação tinha como principal objetivo a aculturação dos índios, de modo a promover a religião católica, e o trabalho educativo para que esses nativos cedessem aos costumes portugueses. Este processo perdurou por cerca de duzentos e dez anos.

No entanto é apenas a partir de 1934 que a Constituição Brasileira torna a Educação de Jovens e Adultos – EJA - um direito garantido a todos, em seu artigo 150, no qual institui o "ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensiva aos adultos".

Desde então vários modelos de educação já foram utilizados, por meio de diversas propostas políticas, com o intuito de resolver os problemas educacionais que envolvem uma grande parcela da população jovem e adulta, que por motivos diversos não conseguem concluir seus estudos.

Apesar de propostas e programas diferentes, é possível apontar uma característica comum entre

os mesmos: a prática educativa estruturada sob a racionalidade e origem histórica europeia, como um marco único do conhecimento a ser adquirido, sob sua ótica da produção científica, acadêmica e intelectual, considerando-a como superior.

Considerando a formação da sociedade brasileira e suas origens baseadas na miscigenação de etnias e povos, advindos de diversos locais, não é possível negar a diversidade étnica-cultural que envolve a população brasileira. Desta forma, é preciso que o sistema educacional direcione um olhar para a ação pedagógica a fim de desenvolver um trabalho efetivo que aproxime seu educando de sua história real. A este respeito, Lima (2011) diz:

Todavia, com as crescentes reivindicações dos movimentos sociais, especialmente, nas últimas décadas, um importante movimento tem se formado em prol da ruptura dessa concepção de educação apontando a necessidade de se considerar as demandas e as especificidades da diversidade cultural brasileira como paradigma estruturante do sistema educacional (LIMA, 2011, p. 2).

¹ Professora da rede municipal de ensino de SP. Letras – UNESP. Pedagogia – UNIBAN. Concluindo o curso de Especialização em Educação Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) - Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de São Paulo. Curso de Pós-Graduação Lato Sensu. <alineortolani@yahoo.fr >.

Assim, as políticas públicas para a EJA devem ser repensadas, de modo a levar em conta o educando que pretende alcançar. Educando este que é heterogêneo desde sua origem e formação, e que o reconhecimento disto será a valorização da diversidade que constitui a sua história.

Neste ponto também está a discussão sobre a formação continuada do professor. Formação esta que deve ser um espaço para a reflexão e para a produção pedagógica, de modo a contribuir para que os educadores se tornem protagonistas de sua prática, (re)significando assim sua práxis pedagógica.

Dito isto, o presente artigo busca realizar uma breve análise sobre a formação do povo brasileiro à luz dos estudos de Darcy Ribeiro e retomar um breve histórico acerca da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, assim como uma análise dos documentos oficiais que dispõem sobre tal modalidade de ensino. Após esta contextualização, será realizada algumas considerações acerca da prática do educador em sala de aula, buscando apoio principalmente nas obras de Paulo Freire. Trata-se, portanto, de uma pesquisa bibliográfica e documental com vistas a discutir o contexto histórico do povo brasileiro, assim como da EJA, procurando estabelecer uma conexão com a ação pedagógica pretendida.

2 MISCIGENAÇÃO E FORMAÇÃO DA POPULAÇÃO BRASILEIRA: SUPERANDO O EUROCENTRISMO

O que aprendemos na escola sobre a formação da sociedade brasileira trata-se de uma visão europeia e estigmatizada: tudo começa com os portugueses que encontram o território brasileiro, e assim trazem “vida” ao país, por meio da mistura de sua etnia e cultura, com a etnia e cultura dos índios. Logo depois aparecem os escravos que por aqui acabam permanecendo. É desta mistura que forma-se o “brasileiro”. E como tudo se originou com os portugueses, o marco do conhecimento é compreendido como *europeu*. Surge então nossa mais relevante influência para as ciências, as artes, e para o conhecimento pretendido para o progresso do país.

Assim, a história nos é apresentada ano após ano, na escola. E passamos a tratar como “comum” a marginalização dos povos indígenas, no qual sua cultura é tida como folclórica, passando a desenvolver um discurso artificial a propósito da valorização do índio. Além de contribuir para a internalização de que a etnia negra, descendente de escravos, trata-se de um povo sofrido e merecedor de sua condição.

Deste modo, damos continuidade a uma prática já iniciada desde a chegada dos escravos, que trata de trazer à tona “ideologias de rejeição étnica e social criadas pelo aparelho de dominação aqui implantado, que era uma extensão daquele existente em Portugal” (MOURA, 1988).

A esse respeito Darcy Ribeiro (1995) relata que:

A sociedade e a cultura brasileiras são conformadas como variantes da versão lusitana da tradição civilizatória europeia ocidental, diferenciadas por coloridos herdados dos índios americanos e dos negros africanos. O Brasil emerge, assim, como um renovo mutante, remarcado de características

próprias, mas atado genesicamente à matriz portuguesa, cujas potencialidades insuspeitadas de ser e de crescer só aqui se realizariam plenamente. (RIBEIRO, 1995, p. 30).

É preciso (re)conhecer a real história que consolida a formação da sociedade brasileira, na qual os europeus, brancos, minoria neste contexto histórico, apesar de politicamente dominante, apenas participou desta formação, miscigenando com essa etnia não branca, majoritária, no entanto, dominada.

No plano étnico-cultural, essa transfiguração se dá pela gestação de uma etnia nova, que foi unificando, na língua e nos costumes, o índios desengajados de seu viver gentilico, os negros trazidos de África, e os europeus aqui querenciados. Era o brasileiro que surgia, construído com os tijolos dessas matrizes à medida que elas iam sendo desfeitas. (RIBEIRO, 1995, p. 30).

Neste sentido, Darcy Ribeiro, em *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil* nos diz que o “modo de ser” do brasileiro está relacionado à nossa história enquanto formação de povo. Ou seja, o que nos permite ser “sertanejos do Nordeste, caboclos da Amazônia, crioulos do litoral, caipiras do Sudeste e centro do país, gaúchos das campanhas sulinas, além de ítalo-brasileiros, teuto-brasileiros, nipo-brasileiros etc” (RIBEIRO, 1995, p. 21), advém dessa miscigenação e aculturação produzida por essa mistura de povos.

A partir desta leitura, é possível que este educando, antes marginalizado pelo sistema educacional, passe a reconhecer-se como parte integrante da história da formação da sociedade em que vive, e assim, tornar este conhecimento mais concreto e efetivo, quando levado a refletir sobre sua história.

A relação da sociedade brasileira com a etnia negra vai muito além do processo de escravidão. O sistema escolar precisa incorporar em seu contexto toda a cultura e os elementos político-histórico-sociais que esta miscigenação contribuiu para o nosso país. É preciso

Reconhecer o caráter mestiço dos brasileiros, enfatizando a contribuição africana, para nossa cultura, nosso modo de ser e principalmente para a formação física, étnica dos brasileiros e depois deles, não é mais possível desconhecer a linha de continuidade entre o escravo do passado e o operário de hoje, a existência de um fio rubro que marca as lutas, que vindo do passado, persiste na exigência contemporânea de um Brasil, justo, democrático e soberano. (MOURA, 1988, p. 2)

Apenas quando o educando perceber-se como atuante no papel principal de sua história, e assim tornar-se parte integrante do processo de formação da sociedade em que vive, este passará a ser capaz de transformar sua própria realidade.

3 EJA: BREVE HISTÓRICO

Diante da realidade educacional brasileira atual é imprescindível que situemos a EJA dentro de um contexto histórico, social e cultural que permita a todos os envolvidos, principalmente educadores e educandos, uma reflexão crítica a propósito da situação atual da EJA no Brasil.

Diferentes discussões e definições em torno da alfabetização e/ou escolarização de adultos acompanham lutas ideológicas e políticas de cada período, trazendo consequências pedagógicas sérias ao processo educativo de sujeitos que buscam tardiamente sua escolarização. (PAIVA, 1973, p. 28)

Se considerarmos a educação a partir da história da educação no Brasil, nos reportaremos ao sistema educacional promulgado pelos jesuítas (século XV). Este tratava-se de uma aculturação dos nativos, com objetivos especificamente voltados para a catequização dos índios jovens e adultos. No entanto, percebendo o forte poder de domínio exercido pelos jesuítas, a coroa portuguesa decidiu diminuir tal controle, combatendo a ampliação do trabalho estabelecido pelos jesuítas.

Assim, com a expulsão dos jesuítas do Brasil, ocorrida no século XVIII, desorganizou o ensino até então estabelecido. Os métodos jesuíticos deram lugar às propostas de Marquês de Pombal, que instituiu uma educação voltada para a modernização da sociedade portuguesa, de acordo com os ideais iluministas. Neste, o pensamento racional deveria ser substituído pelos pensamentos constituídos das crenças religiosas e do misticismo, que, segundo os iluministas, impediam a evolução do homem. Nesta linha de pensamento, o homem deveria ser o centro de seu conhecimento e passar a buscar respostas racionais, para as questões, que até o momento, eram respondidas apenas pela fé.

Com a vinda da família real portuguesa para o Brasil ainda no século XVIII, tornou-se necessário uma nova forma de sistematização educacional, afinal era preciso atender a demanda da aristocracia portuguesa que devia ser preparada para ocupar posições técnico-burocráticas.

A este contexto também acrescentamos o desenvolvimento da sociedade industrial e urbana, que traz consigo a necessidade de trabalho especializado. Neste momento, surge um novo conceito de educação, no qual a função da escola passa a ser a de educar para a vida e para a aprendizagem do trabalho.

No entanto, apenas com a Constituição de 1934, na qual o artigo 150 institui o “ensino primário integral gratuito [...], extensiva aos adultos”, a EJA passa a ser garantida como direito a todos. Desde então o princípio da gratuidade e da obrigatoriedade sempre se manteve presente nas Constituições brasileiras.

Nas décadas de 1940 e 1950, muitas iniciativas políticas e pedagógicas foram difundidas. No que concerne a EJA, é regulamentado o FNED (Fundo Nacional do Ensino Primário); uma maior dedicação ao ensino supletivo; lançamento da CEEA (Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos). Todo este trabalho tinha como principal ideal a promoção da educação

popular, a fim de acompanhar as necessidades de crescimento econômico do país.

No final da década de 40 e início dos anos 50, tornava-se uma necessidade promover a educação do povo para acompanhar a fase de desenvolvimento que se instalava nos países, era preciso formar os contingentes de mão-de-obra necessária para atender ao crescimento das indústrias. Essa necessidade de promover a educação e qualificação foi justificada por várias teorias ligadas à política e a ampliação das bases eleitorais do país, e com incentivo externo. (GENTIL, 2005, p. 4)

Na década de 1960 surge a proposta de educação popular liderada por Paulo Freire, no qual passa a compreender o aluno/educando como sujeito ativo na atuação de sua aprendizagem. Para Freire (1968), a prática “ensino-aprendizagem” deve ter relação indissociável entre a problemática educacional e a problemática social, ou seja, o educando precisa se reconhecer como sujeito de sua ação e sua história, para então realizar uma transformação em sua condição histórico-social, deixando de ser “objeto” na sociedade em que vive.

Com a Ditadura Militar (1964-1985), a EJA se enfraquece consideravelmente. Apenas com a queda do Regime Militar e com a Constituição de 1988, a EJA volta a ter espaço no cenário educacional brasileiro. Assim o artigo 208 é claro: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988).

Entretanto, apesar de todo esse contexto histórico que demonstra uma grande luta pelo espaço da EJA na educação brasileira, chegamos a década de 90 sem muitas mudanças no que diz respeito às políticas públicas educacionais. Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96, promulgou-se a primeira referência sobre a EJA no Título III, artigos 4º e 5º, trazendo um significativo ganho à educação de adultos, institucionalizando esta modalidade de ensino:

Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

[...]

VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

[...]

Art. 5º. O acesso ao ensino fundamental é direito subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação, comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.

§ 1º. Compete aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União. I – recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso.

[...]

§ 5º. Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior. (BRASIL, 1996).

E assim chegamos ao contexto atual, no qual a EJA, apesar de ser obrigatória ainda é vista pela política brasileira como um problema. Faltam investimentos expressivos no que tange a políticas públicas educacionais para tal modalidade de ensino, assim como investimentos para a formação de professores.

4 EJA E A AÇÃO PEDAGÓGICA

Apesar das inúmeras mudanças ocorridas na EJA, é possível perceber que, ao longo dos anos, pouco se discutiu sobre a estruturação de sua prática e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Não raramente nos deparamos com ações pedagógicas que reproduzem o ensino regular, aquele dedicado a crianças e adolescentes, também na educação de jovens e adultos. Além de que a educação brasileira, de maneira geral, é estruturada sob a ótica privilegiada de concepções padronizadas, como explica Lima:

A prática educativa, ao longo da história da educação brasileira, tem sido estruturada sob a ótica privilegiada de concepções padronizadoras, homogeneizadoras e monocultural de educação que Quinjano (2005) define como “colonialidade do saber”. Tal paradigma concebe a racionalidade epistêmica europeia como marco único de produção científica, acadêmica e intelectual, elevando-a a um patamar superior em relação às demais formas de produção do conhecimento. (LIMA, 2011, p.1)

Todavia, nas últimas décadas cresce um movimento em prol da ruptura desse modelo de educação. Giroux & McLaren (p.138), alertam que a prática educativa deve estar comprometida com “questões de emancipação e transformação”. Questões que vão combinar de um lado, “conhecimento e crítica” e, do outro “um apelo para a transformação da realidade em benefício de comunidades democráticas”. Neste sentido é necessário uma educação política e identitária como nova base para a prática da EJA.

Um aliado para que esta prática educativa seja realmente exercida foi a criação da lei 11.645, que instituiu a obrigatoriedade no currículo oficial da Rede de Ensino o estudo da temática “História e Cultura Afro Brasileira e Indígena”, de modo a promover “o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional,

resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.”

A preocupação em torno dessa temática constitui-se como uma questão de fundamental importância para o fortalecimento de identidades étnicas. Com isso, a lei 11.645/2008 remete no artigo 26-A, parágrafo 2º que “Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira.” lei (11.645/2008).

Desta maneira é possível levar o educando, neste caso, jovem e adulto a compreender sua identidade e sua história. Neste contexto, McLAREN (1997) propõe uma prática educativa que seja tomada pela troca de experiências dos educandos, no qual os mesmos sintam-se acolhidos e seus problemas e necessidades reais seja o ponto de partida desta prática.

[...] Os educadores críticos devem aprender como entender, afirmar e analisar tal experiência. Isso significa não só entender as formas sociais e culturais pelas quais os alunos aprendem a se auto definir, mas também entender como usar a experiência do aluno de maneira que nem endosseem indiscriminadamente, nem anulem sua legitimidade. (MCLAREN, 1997, p. 248)

Somente quando os educandos tomarem posse de sua real história, de modo a perceber nela sua identidade, é que este processo educativo poderá crescer e assim promover um ensino-aprendizagem mais efetivo e democrático.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A EJA é um ensino desafiador, quem a procura, busca também transformações de vida. E a escola deve enfrentar este desafio. Para isso, a mudança da prática educativa é primordial. É preciso olhar efetivamente para esses educandos, de modo a compreender suas experiências e necessidades. E para isso o educador também deve transformar-se em sua própria ação. Este deve procurar entender a história de seus educandos e o processo que os trazem neste momento de volta à escola. Assim o educador será capaz de desenvolver subsídios para romper com concepções estereotipadas e representações enraizadas da sociedade, que a escola tanto reproduz.

O saber exercido pelo professor não se concretiza apenas por um “saber aprendido”, resumido unicamente a uma competência técnica e pedagógica de transmissão de saberes a outros grupos. Ao contrário, o saber docente está em constante transformação.

Os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser. (TARDIF, 2014, p. 25).

A escola deve ser compreendida por todos como um espaço de voz: àqueles que pretendem tornar possível e acessível o conhecimento, como também àqueles que anseiam por tal conhecimento. Deve manter um espaço adequado para o diálogo com as histórias de opressão vivenciadas pelos educandos, dando voz a eles, tornando plena sua formação.

A educação é um direito inquestionável, deve sempre estar disponível a todos. Nesta perspectiva, a educação de jovens e adultos deve ser emancipatória, enfatizando as experiências dos educandos, em busca de sua identidade.

[...] Os educadores críticos devem aprender como entender, afirmar e analisar tal experiência. Isso significa não só entender as formas sociais e culturais pelas quais os alunos aprendem a se autodefinir, mas também entender como usar a experiência do aluno de maneira que nem endosseem indiscriminadamente, nem anulem sua legitimidade. (MCLAREN, 1997, p. 248).

A busca por uma identidade não percebida deve ser um ponto de partida e de chegada, no qual o educando se sinta parte integrante do conhecimento escolarizado.

A formação continuada para os educadores deve estar baseada na superação de preconceitos, discriminação, estereótipos e estigmas. “Superar este desafio requer educar o olhar docente para a história de opressão que os transformou e transformam os sujeitos da EJA em desiguais nos processos estruturais da sociedade.” (LIMA, 2011, p. 10).

Finalmente a EJA deve deixar de ser “projetos políticos emergenciais”. É preciso consolidar uma educação com bases sólidas que (re)pense todo o processo de formação dos educadores e de seus educandos. Apenas por meio de uma política pública efetiva tal ensino tornará mais significativo para todos.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M.A.G.C.; GOMES, N.L. (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 19-50.

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República Dos Estados Unidos do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1934. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/> >. Acesso em: 15 jan., 2015.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: < <http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/> >. Acesso em: 15 jan., 2015.

_____. Lei nº 9.394. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm >. Acesso em: 15 jan., 2015.

_____. Lei nº 11.645/08. **História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br/> >. Acesso em: 15 jan., 2015.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/> >. Acesso em: 20 jan., 2015.

_____. **Manual da Rede de Educação para a Diversidade**. Brasília, Secretaria de Educação Continuada. MEC, 2008. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/redediversidade/pdfs/Manual.pdf> >. Acesso em: 25 jan., 2015.

BRASIL/ SEF. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Acesso em: 15 jan., 2015.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 2 edição, São Paulo, Companhia das Letras, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 1ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

GENTIL, Viviane Kanitz. EJA : Contexto histórico e desafios da formação docente. [S.l:s.n.,2005]. Disponível em: < http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/Viviane%20Kanitz%20Gentil_nov2005.pdf >. Acesso em: 20 nov., 2014.

GIROUX, H.A. & McLAREN P. Formação do professor como uma esfera contrapública: a Pedagogia Radical como uma forma de Política Cultural. In MOREIRA, A.F. & SILVA, T. T. (orgs): **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais**. Organização Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guardia Resende [et al.]. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

LIMA, Daniela de Jesus. **Formação docente para educar jovens e adultos na diversidade**. In: XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais. (XI CONLAB) Salvador, UFBA, 2011. Disponível em: < <http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/s/3/1308266473ARQUIVOJESUSLIMAFORMACAODOCENTEPARAEDUCARJOVENSEADULTOSNADIVERSIDADE.pdf> >. Acesso em: 16 mar., 2015.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo revolucionário: pedagogia da dissensão para o novo milênio**. Tradução Márcia Moraes e Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

MOURA, Clóvis. Miscigenação e democracia racial: mito e realidade. In: **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo, Ática, 1988.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos: Contribuições à história da educação brasileira**. 6ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 1973.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 10ª edição. Rio de Janeiro. Vozes, 2014.