



**INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS  
CAMPUS BENEDITO BENTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA**

**JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA**

**AÇÕES EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA: AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS SABALANGÁ E  
GURGUMBA COMO POSSIBILIDADE DE ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE ENSINO**

MACEIÓ, AL

2025

**JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA**

**AÇÕES EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA: AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS SABALANGÁ E  
GURGUMBA COMO POSSIBILIDADE DE ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE ENSINO**

Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Benedito Bentes do Instituto Federal de Alagoas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Dra. Regina Maria de Oliveira Brasileiro

MACEIÓ, AL

2025



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Instituto Federal de Alagoas  
Campus Avançado Benedito Bentes  
Biblioteca

---

370  
S586a

Silva, José Benildo Miranda da.  
Ações educativas antirracistas na educação profissional e tecnológica: comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba como possibilidade de espaços não formais de ensino / José Benildo Miranda da Silva. – 2025.  
227 f. : il.

Orientação: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Regina Maria de Oliveira Brasileiro  
Dissertação - (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2025.

1. Educação. 2. Racismo Estrutural. 3. Movimento Negro. 4. Práticas Antirracista.  
I. Título.

---

Fernanda Isis Correia da Silva / Bibliotecária - CRB-4/1796

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA


JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA

AÇÕES EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA: AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS SABALANGÁ E  
GURGUMBA COMO POSSIBILIDADE DE ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE ENSINO


Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 17 de outubro de 2025.


COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente  
 REGINA MARIA DE OLIVEIRA BRASILEIRO  
Data: 19/11/2025 11:52:03-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Regina Maria de Oliveira Brasileiro  
ProfEPT/Ifal  
Orientadora

Documento assinado digitalmente  
 FABIO FRANCISCO DE ALMEIDA CASTILHO  
Data: 19/11/2025 21:16:20-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Fábio Francisco de Almeida Castilho  
ProfEPT/ Ifal

Membro interno  
Documento assinado digitalmente  
 VALERIA CAMPOS CAVALCANTE  
Data: 03/12/2025 09:46:55-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Valeria Campos Cavalcante  
UFAL  
Membro externo



## INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS

Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008



### PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

**JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA**

### AÇÕES EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS SABALANGÁ E GURGUMBA COMO POSSIBILIDADE DE ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE ENSINO

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 17 de outubro de 2025.

#### COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



REGINA MARIA DE OLIVEIRA BRASILEIRO

Data: 19/11/2025 11:54:43-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Regina Maria de Oliveira Brasileiro  
ProfEPT/Ifal  
Orientadora

Documento assinado digitalmente



FABIO FRANCISCO DE ALMEIDA CASTILHO

Data: 25/11/2025 16:07:21-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Fábio Francisco de Almeida Castilho  
ProfEPT/ Ifal  
Membro interno

Documento assinado digitalmente



VALERIA CAMPOS CAVALCANTE

Data: 03/12/2025 09:49:37-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Valeria Campos Cavalcante  
UFAL  
Membro externo

Dedico este trabalho aos meus pais pelo esforço infinto, pelo exemplo de coragem e determinação. Obrigado por me ensinarem o valor do esforço e da humildade. À minha amada esposa, pela parceria constante, pela paciência nos momentos difíceis e pela alegria compartilhada a cada conquista. Sua presença foi a força motriz que tornou este sonho possível. Aos meus filhos, pela inspiração diária, pela empolgação em cada descoberta e pela leveza que transforma este trabalho em alegria.

## AGRADECIMENTOS

À Deus, pela força, pela sabedoria e pela graça que iluminaram cada etapa desta jornada, concedendo-me fé para perseverar e coragem para seguir firme e forte nessa árdua trajetória.

À minha esposa Erica Miranda, pelo apoio inabalável, pela paciência nos momentos de tensão e pela alegria compartilhada em cada conquista. Sua parceria foi indispensável meu amor, para conclusão deste valioso trabalho.

Ao meu filho Bruno Eric e minha filha Anne Beatriz, pela inspiração diária, pela motivação que me acompanharam em cada etapa desta trajetória. Vocês serão sempre a minha fonte de inspiração!

À minha querida orientadora, professora Regina Brasileiro, pela orientação precisa, pela dedicação, pelos comentários criteriosos e pela motivação constante. Sua orientação foi essencial para a qualidade dessa dissertação e também do Produto Educacional. Agradeço de todo o meu coração!

Ao meu querido irmão Bartolomeu Miranda, pelas correções e revisões ortográficas realizadas no trabalho e pelo apoio incondicional empreendido nessa pesquisa. Obrigado meu caro irmão!

À professora Beatriz Medeiros pelo apoio fundamental durante o processo diagnóstico e principalmente na visita técnica. Sua cooperação foi essencial para a realização e o bom andamento das atividades. Gratidão!

Aos docentes do curso técnico em administração do Ifal Campus Viçosa por participar das etapas da pesquisa demonstrando interatividade e disposição.

Aos estudantes da segunda série (2024) do curso técnico em administração do Ifal Campus Viçosa pela disponibilidade em participar de todas as etapas da pesquisa. Obrigado pela preciosa cooperação!

À professora Remilda Porfírio, e aos profs. Claudino (SEDUC/AL), Gustavo (Escola

Estadual Inaura Casado Costa) e Charles pelo incentivo, pelas indicações dos líderes das Comunidades Quilombolas e empréstimos de livros. Obrigado pelo apoio!

À professora Fabiana que fez o elo de ligação até os membros da Comunidade quilombola Sabalangá. Você foi um canal de benção em minha vida e principalmente para a minha pesquisa. Minha eterna gratidão!

Ao meu amigo Luiz Carlos que carinhosamente apresentou com riqueza de detalhes a história das duas comunidades quilombolas aos estudantes durante a visita técnica. A sua cooperação foi imprescindível para a construção da pesquisa e principalmente do Produto Educacional. Tenha meu reconhecimento!

A todos os moradores das comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba pela excelente receptibilidade, especialmente os membros participantes da nossa pesquisa. Muito obrigado!

A minha irmã de fé, Célia Gomes, pelas palavras de incentivo e exemplo inspirador transmitido. Que Deus lhe recompense!

Aos membros da banca examinadora, Professor Fábio Castilho e Professora Valeria Cavalcante, pelo convite aceito e também pelas valiosas contribuições e indicações feitas na Qualificação do Projeto, com o intuito de melhorar a qualidade do meu trabalho. Obrigado de coração!

A todos os colegas da turma 2023.1 do mestrado ProfEPT, nas pessoas de Juliane e Walkíria pelo companheirismo e trocas de conhecimento. Vocês tornaram o processo árduo do Mestrado mais leve e mais tranquilo. Gratidão a todos!

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, oferecido pelo campus Benedito Bentes do Instituto Federal de Alagoas (Ifal), pela oportunidade de desenvolvimento acadêmico e profissional. Minha gratidão se estende a coordenação do curso, todos os professores, colegas e demais pessoas que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a concretização deste trabalho.

“A menos que modifiquemos a nossa maneira de pensar, não seremos capazes de resolver os problemas causados pela forma como nos acostumamos a ver o mundo”.

(Albert Einstein)

## RESUMO

O presente trabalho busca investigar a história de duas comunidades quilombolas de Vilosa-AL, que se apresentam nesse contexto como símbolo de resistência e luta, que são: a Sabalangá e a Gurgumba. Reconhecer a importância dos espaços não formais é essencial, pois se apresentam como fonte de conhecimento que transmite saberes que podem contribuir no processo de desconstrução dos padrões injustos que foram impostos paulatinamente pela classe hegemônica. As comunidades quilombolas descritas em suas vivências, modo de produção e de sobrevivência na ótica do trabalho como princípio educativo, se configuram como instrumentos de ensino e aprendizagem na perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica, visto contribuir para a promoção de uma formação integral. A pesquisa se configura do tipo qualitativa com enfoque no método da pesquisa-ação de cunho colaborativo. Com a utilização de questionários semiestruturados feitos aos docentes, discentes e entrevistas semiestruturadas aos membros das referidas comunidades, identificamos a percepção dos atores envolvidos na pesquisa em relação à temática racismo estrutural e sua relevância e aplicabilidade no Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio no Campus Viçosa-AL. No segundo momento realizamos uma visita técnica às comunidades lócus da nossa pesquisa onde averiguamos a relevância desses espaços não formais para a aprendizagem formal na Educação Profissional e Tecnológica. Em seguida, desenvolvemos o Produto Educacional na forma de Guia de Ações Educativas Antirracistas para a EPT, construído a partir da visita técnica as Comunidades quilombolas supracitadas e de temáticas que tratam da luta, força e resistência do Movimento Negro ao longo do tempo e assim, favorecer a promoção de práticas antirracistas que promovam um processo de desconstrução efetiva dos padrões racistas e discriminatórios.

**Palavras-Chave:** Educação; Racismo estrutural; Movimento negro; Práticas educativas.

## ABSTRACT

This work investigates the history of two quilombola communities in Viçosa, Alagoas, which stand as symbols of resistance and struggle in this context: Sabalangá and Gurgumba. Recognizing the importance of informal spaces is essential, as they serve as a source of knowledge that transmits wisdom that can contribute to the process of deconstructing the unjust standards gradually imposed by the hegemonic class. Described through their experiences, modes of production, and survival, the quilombola communities, from the perspective of work as an educational principle, are configured as teaching and learning tools from the perspective of Professional and Technological Education, as they contribute to the promotion of a comprehensive education. This is a qualitative research project with a focus on collaborative action research. Using semi-structured questionnaires administered to faculty and students, and semi-structured interviews with members of these communities, we identified the perceptions of the research participants regarding the topic of structural racism and its relevance and applicability in the Technical Course in Administration Integrated with High School at the Viçosa-AL Campus. We then conducted a technical visit to the communities where our research was conducted to assess the relevance of these informal spaces for formal learning in Vocational and Technological Education. We then developed the Educational Product in the form of a Guide to Anti-Racist Educational Actions for EPT, built upon the technical visit to the aforementioned Quilombola Communities and on themes that address the struggle, strength, and resistance of the Black Movement over time. This study aims to foster the promotion of anti-racist practices that effectively deconstruct racist and discriminatory patterns.

**Key -Words:** Education; Structural racism; Black movement; Educational practices.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Anúncio da fuga da escrava Lucrecia.....	47
Figura 2- Mapa mental da Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel.....	74

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1- Reunião com professores e lideranças na Comunidade Sabalangá.....	40
Imagem 2- Visita técnica à comunidade quilombola Sabalangá.....	41
Imagem 3- Visita técnica à comunidade quilombola Gurgumba.....	43
Imagem 4- Escravidão em Alagoas e os escravos castigados.....	46
Imagem 5- Aplicação do PE com os discentes- Guia de Ações Educativas Antirracistas.....	111

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Conquistas do Movimento Negro ao longo do tempo.....	70
Quadro 2- Descrição dos questionários e de avaliação dos discentes, docentes e roteiro da entrevista aplicado aos membros e representantes das comunidades quilombolas.....	84
Quadro 3- Dimensões e categorias de análise.....	88
Quadro 4- Caracterização dos discentes participantes da pesquisa.....	89
Quadro 5- Caracterização dos docentes participantes do estudo.....	90
Quadro 6- Docentes que já presenciaram atitude racista no Ifal Campus Viçosa.....	97
Quadro 7- Respostas dos discentes do questionário diagnóstico.....	98
Quadro 8- Diferença entre discriminação racial e preconceito racial na percepção dos docentes.....	104
Quadro 9- Críticas e sugestões em relação ao Produto Educacional feita pelos docentes.....	122

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Você considera que as ações educativas antirracistas apresentadas no Produto Educacional facilitam a aplicabilidade da temática “racismo estrutural” no ensino técnico integrado ao ensino médio?.....	112
Gráfico 2- O conjunto de instruções para as ações educativas contidas no Produto Educacional direcionadas aos espaços não formais de ensino permite a reprodução na prática docente?.....	113
Gráfico 3- O Guia de Ações Educativas Antirracistas possibilita ao docente relacionar o contexto das comunidades quilombolas existentes e a educação étnico-raciais?.....	115
Gráfico 4- Na sua visão, o Produto Educacional valoriza os espaços não formais de ensino e apresenta uma possibilidade de aprendizagem além da sala de aula?.....	116
Gráfico 5- O Produto Educacional mostra com clareza a importância da Visita Técnica como ação educativa que contribui para a formação do aluno?.....	117
Gráfico 6- O Produto Educacional como ferramenta pedagógica contribui para o trabalho docente na perspectiva antirracista?.....	118
Gráfico 7- A linguagem que foi utilizada na construção do Produto Educacional possui clareza e objetividade?.....	119
Gráfico 8- A diagramação empregada no Produto Educacional faz a distribuição e organização das informações de forma adequada?.....	121
Gráfico 9- Você considera importante que este Guia de Ações Antirracistas seja utilizado em outras turmas do Campus?.....	121
Gráfico 10- A apresentação visual das informações contidas no Guia de Ações Educativas Antirracistas está adequada ao Produto Educacional?.....	124
Gráfico 11- A linguagem que foi utilizada na construção do Produto Educacional possui clareza e objetividade?.....	125
Gráfico 12- As ações educativas contidas no Guia são relevantes para a sua formação?.....	126
Gráfico 13- As temáticas sociais indicadas no Produto Educacional, contribuem para um reflexão crítica sobre o racismo?.....	127
Gráfico 14- O Produto Educacional valoriza as Comunidades quilombolas e as apresentam como rica fonte de aprendizagens além da sala de aula?.....	128
Gráfico 15- O Produto Educacional instiga o aluno para a ampliação do estudo sobre a História e a cultura negra?.....	129

Gráfico 16- O Produto Educacional valoriza a história local e regional?.....	130
Gráfico 17- Você considera importante que este Guia de Ações Educativas Antirracistas seja utilizado em outras turmas do Campus?.....	132
Gráfico 18- Você aprova o Guia de Ações Educativas Antirracistas como instrumento de estudo com o objetivo de minimizar os impactos negativos do racismo em nosso país, sabendo que ele será melhorado a partir destas avaliações?.....	133

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ABPN- Associação Brasileira de Pesquisadores Negros

CEB- Câmara de Educação Básica

CNE- Conselho Nacional de Educação

CNN- Conselho Nacional de Normas

EPT- Educação Profissional e Tecnológica

FCP- Fundação Cultural Palmares

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFES- Instituto Federal do Espírito Santo

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC- Ministério da Educação e Cultura

PE- Produto Educacional

SEPPIR- Secretaria de Políticas de Promoção de Igualdade Social

TALE- Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UBS- Unidade Básica de Saúde

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>20</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>25</b>
2.1. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	25
2.2. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E OS ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE ENSINO.....	26
2.3. AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS COMO SÍMBOLO DE RESISTÊNCIA..	29
2.4. O QUILOMBO DOS PALMARES: SÍMBOLO DE LUTA E LIBERDADE.....	31
2.4.1 Comunidade quilombola Sabalangá.....	37
2.4.2 Comunidade quilombola Gurgumba.....	41
2.5 O SISTEMA ESCRAVISTA NO BRASIL E EM ALAGOAS: A FORÇA DE TRABALHO DO NEGRO PARA MOVIMENTAR A ECONOMIA.....	43
2.5.1 Viçosa de Alagoas e sua presença na historiografia dos Palmares.....	53
2.6 O RACISMO ESTRUTURAL NO BRASIL.....	56
2.6.1 O Movimento Negro e sua luta contínua pela conquista de direitos à população negra.....	63
2.6.2 Os marcos legais e as ações afirmativas como resultado das intensas lutas do Movimento Negro.....	67
2.7 A TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DE AUSUBEL: COMPREENDENDO O SABER COMO CONSTRUÇÃO HUMANA.....	72
2.7.1 Educação Profissional e Tecnológica e as práticas antirracistas no processo de ensino-aprendizagem.....	75
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>78</b>
3.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA.....	78
3.2 LÓCUS DA PESQUISA.....	80
3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	81
3.3.1 Critérios de inclusão e de exclusão.....	81
3.4 FASES DA PESQUISA.....	82
3.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	82
3.6 PROCESSOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	86
<b>4 ANÁLISE DE DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES).....</b>	<b>88</b>

4.1 DIMENSÕES E CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	88
<b>5 PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>108</b>
5.1 AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL COM OS DOCENTES E DISCENTES.....	110
5.1.1 Avaliação do Produto Educacional com os docentes.....	112
5.1.2 Avaliação do Produto Educacional com os discentes.....	124
<b>6 CONCLUSÃO.....</b>	<b>135</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>138</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>144</b>
Apêndice A- Questionário de levantamento diagnóstico- discentes.....	144
Apêndice B- Questionário de levantamento diagnóstico- docentes.....	148
Apêndice C- Roteiro de entrevista.....	153
Apêndice D- Questionário de avaliação do Produto Educacional- docentes.....	156
Apêndice E- Questionário de avaliação do Produto Educacional- discentes.....	160
Apêndice F- Produto Educacional.....	164
<b>ANEXOS.....</b>	<b>215</b>
Anexo A- Parecer consubstanciado do CEP/Ifal.....	215
Anexo B- Convite para participação em pesquisa.....	226

## 1 INTRODUÇÃO

A pesquisa intitulada “Ações educativas antirracistas na Educação Profissional e Tecnológica: As comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba como possibilidade de espaços não formais de ensino encontra-se na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica e macroprojeto 6: Organização de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT Ifal.

A presente pesquisa faz uma abordagem de uma temática que, como homem negro que sou, filho de pai negro que nasceu na terra de Zumbi dos Palmares, de família humilde do interior, está intimamente ligada à minha concepção de mundo e realidade de vida, frente às barreiras impostas pela sociedade através de atitudes racistas, discriminatórias e excludentes, vivenciadas pela população negra. A minha formação em Administração também influenciou na escolha do tema, pois no contexto organizacional é imprescindível o estabelecimento de relacionamentos interpessoais saudáveis que consideram o ser humano na sua integralidade, independente da sua raça, da sua cor e da sua classe social.

É oportuno registrar que a formação de uma estrutura concreta do racismo em nosso país se deu a partir do sistema escravista colonial que foi implantado para explorar a força de trabalho dos escravizados e com isso sustentar os interesses econômicos dos seus senhores, mediante um sistema opressor imposto à população negra trazida da África para atender a esse propósito. Apesar das mudanças ocorridas diacronicamente no sistema político brasileiro, a desigualdade social continuou sendo reproduzida pelas classes dominantes, contribuindo para a perpetuação e fortalecimento do racismo no Brasil.

Por esse viés, é preciso considerar que a desigualdade social favorece os planos da classe hegemônica em nosso país, visto que a estrutura social brasileira foi formada de maneira bastante desigual e tinha como premissa a exploração da sua mão de obra escrava. Esse lamentável fato carrega, até os dias hodiernos, uma herança negativa em seu sistema de ensino, pois vivemos em um país que escravizou a população negra durante alguns séculos, e mantém “a desigualdade como produto e condição do projeto dominante da sociedade brasileira” (Frigotto, 2007, p.1131).

Nessa direção, Almeida (2019) afirma que o racismo brota em nosso país como consequência da estrutura social que foi constituída no âmbito político, econômico, jurídico, cultural e até mesmo familiar. Sendo assim, o racismo é estrutural em nosso país, pois a efetividade da proliferação de práticas racistas encontra-se no cerne da estrutura política, bem como da composição econômica e jurídica. Sendo assim, faz-se necessária a reflexão sobre as transformações urgentes que precisam acontecer nessas estruturas mantenedoras do racismo.

Essa constatação é crucial para a inserção de ações educativas antirracistas no contexto da Educação Profissional e Tecnológica com o objetivo primordial de minimizar os impactos negativos causados por um sistema cruel que propositalmente nega direitos básicos à população negra. Nessa perspectiva, as ações educativas antirracistas surgem como ferramentas de desconstrução de padrões racistas, promovendo atividades que diminuem a desigualdade social. O ensino médio, nessa conjuntura de etapa final da educação básica, assume um papel de grande relevância nesse processo de formação, pois uma sociedade justa se constrói a partir de uma formação que contempla o ser em todos os aspectos (Moura, 2013 p. 707).

O presente trabalho encontra-se na Linha de pesquisa 2: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT e o macroprojeto 6: Organização de Espaços Pedagógicos na EPT. Os fundamentos que perpassam essa pesquisa, entrelaçam-se com os processos educacionais, com o objetivo de desconstruir padrões impostos pela sociedade hegemônica, através de ações educativas antirracistas. A pesquisa foi realizada no Campus Viçosa envolvendo os membros das comunidades lócus do estudo, os docentes e discentes do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, visto que eles são parte integrante essencial no processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa se configura do tipo qualitativa com enfoque no método da pesquisa-ação de cunho colaborativo. Para a coleta de dados utilizamos questionários referentes à temática racismo estrutural, onde verificamos a importância da discussão e estudo das relações étnico-raciais e da história afro-brasileira e também da questão negra em Alagoas. Através dos questionários feitos aos docentes, discentes e entrevistas semiestruturadas aos representantes e membros das referidas comunidades, identificamos a percepção dos atores envolvidos na pesquisa em

relação à temática racismo estrutural e sua relevância e aplicabilidade no Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio. No segundo momento, realizamos uma visita técnica às comunidades lócus da nossa pesquisa, onde averiguamos a relevância desses espaços não formais para a aprendizagem formal na Educação Profissional e Tecnológica.

O produto Educacional que foi desenvolvido como requisito obrigatório do Mestrado Profissional é um Guia de Ações Educativas Antirracistas para o Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, que trará contribuições bastantes significativas no contexto social, pois se configura como uma ferramenta relevante na desconstrução de padrões racistas consolidados na sociedade atual. No Guia consta roteiros de atividades educativas que podem ser desenvolvidas e replicadas em diversos contextos educacionais, com o objetivo de corroborar para o embate contra o racismo estrutural e as desigualdades sociais.

Nessa perspectiva, o Produto Educacional busca incentivar a adesão de ações educativas no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, contemplando os atores envolvidos no processo de ensino aprendizagem para a promoção de uma educação emancipatória. A proposta tem o intuito de preparar o indivíduo para a sua atuação no mundo do trabalho e sua vida no contexto social.

O IBGE aponta que as desigualdades sociais no Brasil são discrepantes em relação a questões de cor e raça. Desse modo, diversos indicadores que vêm sendo apresentados, como: educação, trabalho, distribuição de renda e condições de moradia, violência e representação política, mostram acentuadas discrepâncias existentes no contexto social brasileiro, revelando inúmeras desvantagens para a população negra em relação à branca, (IBGE, 2019, p.1).

Nesse sentido, inúmeros casos e cenas de preconceito e discriminação racial que têm ocorrido em diferentes setores sociais, inclusive no contexto educacional, onde o negro é discriminado, julgado e muitas vezes hostilizado, simplesmente pela cor da sua pele. Por esse viés, é preciso considerar que existe a necessidade da inserção de profundas reflexões sobre essa temática com o intuito de combater veementemente o racismo estrutural em nosso país.

Percebemos que alunos que sofrem preconceito racial são afetados negativamente em áreas importantes da sua vida, como o fator motivacional, sua

participação e envolvimento no grupo social, aprendizagem e conseqüentemente o seu desempenho educacional que será prejudicado drasticamente, podendo ainda surgir casos de depressão e violência que podem comprometer a integridade física desse aluno, bem como de toda comunidade escolar.

Nesse sentido, o problema de pesquisa se apresenta a partir da seguinte pergunta: Como os espaços não formais das comunidades quilombolas contribuem para a organização de ações educativas antirracistas no Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio no Ifal – Campus Viçosa?

Partindo dessa problematização, a pesquisa teve como objetivo geral compreender como os espaços não formais das comunidades quilombolas de Viçosa e suas manifestações culturais colaboram para a organização de ações educativas antirracistas no ensino técnico integrado ao ensino médio. Os objetivos específicos propostos na pesquisa são:

- ✓ Desenvolver um Guia de Ações Educacionais Antirracistas para a EPT como Produto Educacional;
- ✓ Identificar a percepção dos alunos do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio do Ifal Campus Viçosa em relação ao racismo na instituição;
- ✓ Investigar os espaços não formais de Viçosa e suas manifestações sociais e culturais para promoção de ações educativas emancipatórias;
- ✓ Analisar as práticas educativas adotadas pelo Ifal Campus Viçosa para lidar com o racismo no Ensino Médio Integrado.
- ✓ Descrever o impacto das ações afirmativas no acesso e permanência de estudantes negros no Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio.

Como hipóteses, partimos do pressuposto que as ações educativas são eficazes quando aproxima o discente dos espaços não formais de ensino, visando a apropriação de novos conhecimentos; os espaços não formais no contexto da EPT, fortalece a relação do discente com o meio social, ampliando a sua visão de mundo; as práticas educativas antirracistas são propulsoras de aprendizagem significativa.

A presente dissertação está organizada em seis seções que apresentam a parte introdutória, o contributo teórico, a metodologia da pesquisa, a análise dos dados e por fim o Produto Educacional. Nesse sentido, a primeira seção introduz a temática da pesquisa. Na segunda seção versa o referencial teórico, que faz uma abordagem

da Educação Profissional e Tecnológica e os espaços não formais como espaço de ensino aprendizagem e enfoque nas comunidades quilombolas, do racismo estrutural no Brasil, do Movimento Negro, ações afirmativas e a Teoria da aprendizagem significativa de Ausubel. A terceira seção apresenta o percurso metodológico, que envolve a tipologia da pesquisa, o lócus da pesquisa e os participantes da pesquisa. Na quarta seção, é feita a análise de dados, onde são apresentados os resultados e discussões da pesquisa. Já na sexta seção, vamos tratar do Produto Educacional que se intitula Guia de Ações Educativas Antirracistas.

Diante do exposto, vale salientar que, o nosso estudo buscou instigar reflexões sobre o racismo e seus estigmas no Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio com o objetivo de proporcionar aos discentes uma formação integral, ou seja, que contempla o indivíduo em todos os aspectos. Nesse sentido, convém ressaltar que o profissional que possui uma formação omnilateral e que contempla o ser humano em todos os seus aspectos passa a estabelecer relacionamentos interpessoais saudáveis no ambiente de trabalho e no meio social ao qual encontra-se inserido.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

No âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, a formação integrada surge como uma possibilidade de provocar mudanças significativas no contexto social. A EPT tem como objetivo primordial preparar o indivíduo para sua atuação no mundo do trabalho de forma consciente e visão transformadora. A Educação Profissional corrobora com a histórica luta em prol da superação da estrutura opressora, que envolve a divisão de classes sociais, o trabalho e a educação, pois de acordo com Ciavatta (2014):

Se relaciona com a luta pela superação do dualismo estrutural da sociedade e da educação brasileira, a divisão de classes sociais, a divisão entre formação para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual, e em defesa da democracia e da escola pública.

Nesse sentido, convém corroborar com esse pensamento, visto que a educação na perspectiva integrada surge como uma possibilidade de transformação paulatina dessa realidade. Os processos educativos no contexto atual precisam fazer um direcionamento urgente para a formação integrada, visando a desconstrução dos pilares que sustentam o poder hegemônico de domínio do capital.

É nesse contexto que Ramos faz uma reflexão onde fala que a formação integrada vai além da acessibilidade aos conhecimentos científicos, pois abre possibilidades de promover reflexões de padrões culturais que normatizam a conduta de determinado grupo social, com enfoque crítico. Nessa perspectiva, é necessário entender a importância da cultura e onde o ser humano faz essa apropriação segundo o pensamento de Ramos (2014):

De referências e tendências estéticas que se manifestam em tempos e espaços históricos, os quais expressam concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade, que se vê traduzida e ou questionada nas manifestações e obras artísticas.

Segundo Saviani, o ensino médio, sob o enfoque da politecnicidade, possibilita aos alunos uma gama de conhecimento que não se limita ao simples adestramento focado no processo de produção do sistema capitalista. Nesse sentido, é feita uma

articulação da prática com a teoria, onde se constitui a práxis, introduzindo esse aluno no trabalho concreto efetivado no processo produtivo. Sendo assim, “politecnicidade significa, aqui, especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna” (Saviani, 2007, p.161).

No entanto, a educação que vislumbramos para o futuro encontra-se, ainda, longe da perspectiva da formação “omnilateral, integral ou politécnica de todos, de forma pública e igualitária e sob a responsabilidade do estado”, onde o sistema capitalista hegemônico se apropria da força de trabalho, até mesmo “dos filhos das classes populares que precisam trabalhar antes dos 18 anos de idade”. Nesse sentido, formar tecnicamente o adolescente para o mercado de trabalho “potencializa a unilateralidade em detrimento da omnilateralidade” (Moura, 2013, p. 705).

Contudo, é imprescindível considerar nessa perspectiva da formação humana integral, “o trabalho como princípio educativo”, diante da necessidade que existe de “superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho, entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar”. Para isso, precisa-se impetrar a educação profissional vinculada com o ensino médio com o propósito da “formação omnilateral dos sujeitos” (Ramos, 2014, p.84).

## 2.2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E OS ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE ENSINO

Abordaremos, a partir desse momento, a importância dos espaços não formais de ensino no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. A educação não formal se apresenta com um forte potencial de introduzir o indivíduo no mundo do trabalho com uma visão ampliada de tudo que o cerca, e envolve as vivências dos indivíduos e as suas múltiplas interações sociais na construção de uma formação política e sociocultural como propósito almejado, (Gohn, 2006, p.29).

Nessa perspectiva, a educação não formal abre um leque de oportunidades que contribui de maneira significativa na formação integral dos indivíduos. Nesse contexto, os espaços educativos ultrapassam a sala de aula e alcança “territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais”. Dessa forma, a

intencionalidade assume um papel preponderante na educação não formal, pois envolve ação, participação, aprendizagem e transmissão ou trocas de conhecimentos, (Gohn, 2006, p. 29).

Uma vez que realizamos algumas abordagens da importância dos espaços não formais no processo de ensino e aprendizagem no contexto da EPT, surge um panorama no pensamento que vislumbram a utilização desses espaços como fonte de práticas educativas que estejam aparelhadas com “fundamentos teóricos de uma formação integral, unitária e que tem a finalidade de formar o novo tipo de intelectual”, (Gomes; Lima, 2021, p.370).

Por essa razão, é importante considerar os espaços não formais como um lugar de profundas reflexões no contexto educacional, pois esses ambientes contêm características inerentes aos seus diferentes contextos. Assim, é importante a qualquer estudante a utilização dos espaços de educação não formal no seu processo formativo, no âmbito do ensino profissional e assim, estimular observações mais profundas às questões de cidadania, (Castilho, 2014. p. 34).

A educação não-formal vem alcançando relevância no contexto educacional devido a vários fatores, entre eles: uma evidente disfunção da escola pública, bem como as pressões sociais envolvendo temas sensíveis no campo social da atualidade. Por esse viés, a educação formal, sendo basilar para a formação do indivíduo, tem apresentado alguns pontos limitantes que requerem mudanças profundas para atender às novas demandas. É importante salientar que o reconhecimento e valorização que a educação não-formal vem ganhando no contexto escolar não pode de forma alguma desconsiderar a importância da educação formal, visto que elas são complementares, (Simson et al, 2001, p. 29).

Nesse sentido, Simson et al (2001) mostra a relação e complementaridade entre a educação escolar e não escolar:

Cumpre-nos, por isso, estar criticamente precavidos para o facto de a recente valorização do campo da educação não-formal poder significar ou implicar a desvalorização da educação escolar. Por essa razão, a justificação da educação não-escolar não pode ser construída contra a escola, nem servir a quaisquer estratégias de destruição dos sistemas públicos de ensino, como parecem pretender alguns dos arautos da ideologia neoliberal.

Nesse sentido, é importante salientar que o campo da educação não-escolar (informal e não-formal) sempre coexistiu com o campo da educação escolar,

sendo mesmo possível imaginar sinergias pedagógicas muito produtivas e constatar experiências com intersecções e complementaridades várias.

[...] É aliás, às particularidades da educação familiar e às suas relações (complexas e contraditórias) com a educação escolar que se reportam alguns dos contributos mais importantes da sociologia da educação como, entre muitos outros, os que podemos encontrar nos trabalhos de Pierre Bourdieu, ou os que foram estabelecidos e longamente aperfeiçoados por Basil Bernstein, (Simson et al, 2001, p. 31).

Nessa perspectiva, entendemos que a educação informal e não-formal sempre andaram de mãos dadas com a educação formal, sendo assim, promotoras de trocas de experiências educacionais que contribuem para o crescimento do indivíduo em seus diversos aspectos. A família, nesse sentido, exerce um papel fundamental, visto ser o pilar de sustentação do elo existente entre a educação escolar e a educação transmitida nesse recinto peculiar. Assim, a contribuição da educação informal que o sujeito recebe no seio familiar continua sendo imprescindível para o fortalecimento do vínculo do indivíduo nos processos de escolarização.

Diante dos diferentes formatos de educação existentes, percebemos uma relação intrínseca entre eles, visto que o objetivo primordial dos processos educacionais é a formação do indivíduo como ser pensante que necessita adquirir habilidades para enfrentar os inúmeros desafios hodiernos e exercer com excelência as atribuições que lhe são pertinentes na condição de cidadão. Nesse sentido, a educação não formal, informal e formal, contribuem de forma significativa para uma formação omnilateral do sujeito, ou seja, contempla o indivíduo integralmente, (Almeida, 2014, p. 3).

Por esse viés, é preciso considerar que existe um diálogo estreito entre as modalidades educacionais, visto elas serem complementares e interdependentes. Dessa forma, é preciso fazer uma articulação categórica desses formatos educacionais, visando a uma maior interação do sujeito nas práticas educativas e com isso formar cidadãos bem capacitados para inseri-los no contexto social. Nesse âmbito, a apropriação dos conhecimentos científicos e tecnológicos se constituem instrumentos necessários para a promoção de um mundo melhor.

Nesse sentido, vemos que a educação não formal, informal e formal se completam na ação transformadora do sujeito, pois todas as modalidades educacionais são promotoras de habilidades para a participação e envolvimento do indivíduo no contexto social ao qual encontra-se inserido. Desse modo, o sujeito adquire ferramentas que são imprescindíveis para a sua atuação no complexo mundo do trabalho.

Diante do exposto, as práticas educativas quando são organizadas em espaços não formais, se configura como uma oportunidade promissora de fazer um forte elo do aluno com o mundo do trabalho. Isso também viabiliza a inserção do indivíduo no contexto social e político preparado para enfrentar os inúmeros desafios que o cerca. Nesse sentido, é imprescindível a apropriação dos fundamentos históricos e filosóficos que norteiam as práticas pedagógicas no contexto da EPT, com o intuito de compreender “as múltiplas relações e determinações que configuram a materialidade social das relações de produção e trabalho”, (Gomes; Lima, 2021, p.370).

### 2.3 AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS COMO SÍMBOLO DE RESISTÊNCIA

O processo histórico que evidenciou o sistema escravista no cenário brasileiro, foi fortemente marcado por lutas travadas e fortes resistências efetivadas pela população negra que não aceitavam a opressão dos seus senhores. Dessa forma, os escravos fugiam e se refugiavam nos quilombos, como uma das formas de escapar da crueldade dos seus donos. Dessa forma, as constantes fugas observadas pelos senhores lhes causavam indignação e grandes prejuízos econômicos. Dessa forma, a perseguição era ferrenha contra os negros que fugiam da dureza e opressão do trabalho escravo que violava severamente a dignidade do indivíduo.

Nesse sentido, convém ressaltar que os quilombos eram formados na maioria das vezes de escravos fugitivos. Diante do crescente número de fugas, aumentava consideravelmente a demanda de mão-de-obra direcionada ao trabalho braçal na lavoura das grandes fazendas. Daí em diante, surge uma pressão por parte do rei de Portugal, que “argumentava que os colonos estavam ficando pobres, pois não conseguiam impedir as sucessivas escapadas de seus cativos”. Os senhores que eram donos

Desse modo, os escravos buscaram possíveis alternativas que viabilizassem a sua liberdade. Nesse contexto, o quilombo surge como forte símbolo de resistência e enfrentamento contra a opressão esmagadora vivenciada pela população de africanos que chegaram em nosso território na condição de mercadoria e de seus descendentes que continuavam sendo explorados ao longo do tempo. A formação dos quilombos denuncia o ambiente hostil e violento vivenciado pelos negros que tinham como saída, fugir das garras dos seus senhores, (Furtado et al, 2014, p. 109).

É oportuno registrar que as comunidades quilombolas existentes no território brasileiro no contexto atual, geralmente são formadas por indivíduos que mantêm um forte laço de parentesco, e isso reforça o sentimento de pertencimento e unidade comunitária que estimula a luta constante pelos direitos que foram suprimidos no decorrer do tempo, e mesmo assim, tentam de forma intencional apagar a riqueza cultural, social que essas comunidades oferecem. Veja o que diz Furtado et al nesse sentido:

Além disso, o estigma da invisibilidade, atribuído a um passado histórico em que era necessário esconder-se para continuar existindo diante de um sistema colonialista opressor, é questionado na atualidade, pois essas comunidades tiveram que se tornar visíveis para reivindicar seus direitos perante o Estado. (Furtado et al, 2014, p.112).

Esta constatação é crucial para fomentar a luta dessas comunidades pelos direitos que lhe são peculiares. Desse modo, não se pode permitir que os interesses hegemônicos promovam o apagamento dessas comunidades quilombolas visando o enfraquecimento da luta e dos questionamentos levantados ao longo do tempo. Nessa conjuntura, é de suma importância a criação das ações afirmativas como instrumento que minimize os impactos tão negativos da desigualdade social.

As comunidades quilombolas existem historicamente pela manutenção dos elos fortes de sua identidade com o território delimitado tradicionalmente, apoiado pela práxis vivenciada e pela força demonstrada diante da opressão sofrida ao longo do tempo. Essa forte ligação dos quilombolas com a terra, com as manifestações culturais e sociais que envolvem “celebrações, construções de espaços sagrados e de vínculo com as memórias ancestrais. As relações e os modos de vida associam-se a outras

características de natureza cultural e simbólica”, desenvolvendo um sentimento mútuo de lutas em prol de reconhecimento e dignidade, (Souza; Silva, 2021, p.86).

#### 2.4 O QUILOMBO DOS PALMARES: SÍMBOLO DE LUTA E LIBERDADE

Os quilombos no Brasil surgiram, a priori, como um lugar de refúgio para os negros escravizados, pois eles fugiam da opressão e dos constantes castigos aos quais eram submetidos pelos seus senhores e pelo rígido sistema escravocrata existente no período colonial. Com a vinda de milhares de africanos que foram trazidos na condição de mercadoria pelos portugueses, para serem vendidos aos senhores de engenho e assim, movimentar com a sua força de trabalho os engenhos de cana-de-açúcar na província de Alagoas especificamente, também trabalhar no cultivo de outras lavouras em outras regiões do Brasil, os negros africanos e seus descendentes nesse contexto, eram essenciais na manutenção desse horrendo sistema.

Diante do sistema escravocrata imposto no Brasil, o negro, na condição de escravizado, não aceitava passivamente as condições desumanas as quais eram impostas pelos seus donos. Dessa forma, ele se posicionou como instrumento de enfrentamento contra o sistema. A negação da sua força de trabalho que movimentava os engenhos de cana-de-açúcar se constitui como uma das formas de causar um desmoronamento desse sistema opressor, embora de forma lenta, tendo em vista, a perpetuação da escravização em nosso país.

Nessa perspectiva Gomes (2015) descreve as causas do surgimento de um quilombo da seguinte forma:

O surgimento de um quilombo atraía a repressão, assim como mais fugas para ele. Isso era o que talvez mais causasse preocupação aos fazendeiros. Cativos desertores diminuía a força de trabalho disponível; além disso, quilombos se espalhavam em várias regiões. Há mesmo registros de africanos escravizados recém-desembarcados do tráfico atlântico, que acabavam logo fugindo para eles. Quilombos eram sinônimos de transgressão à ordem escravista. Também não era incomum que habitantes de quilombos de recente formação se agrupassem para atacar fazendas e engenhos, arrematando mais escravos. Em Pernambuco, no final do século XVII, dizia-se que os quilombos multiplicavam o número de habitantes, pois muitos escapavam “levados do amor da liberdade”, outros por temer o castigo de seus senhores, além das expedições feitas pelos quilombolas mais antigos, que tanto induziam aqueles que estavam nas senzalas a escapar como realizavam sequestros para aumentar a população dos mocambos (Gomes, 2015, p. 5).

É nesse contexto que surge o Quilombo dos Palmares, imponente, na Serra da Barriga para abrigar em segurança os negros oprimidos e severamente castigados nas fazendas dos seus senhores e que fugiam das garras da escravidão. Nesse sentido, “as revoltas escravas, entre elas os quilombos, passam, então, a ser consideradas como caminhos para o negro recuperar a sua dignidade humana (perdida na escravização)”, (Funari e Carvalho, 2005. p.42).

Convém ressaltar que os quilombos dentro do contexto historiográfico, foi investigado por eruditos da temática negra, onde dividimos os seus estudos posteriormente em dois campos de visão: a visão culturalista e a visão materialista. A culturalista “pensou os quilombos para resistir culturalmente ao processo de opressão”. Desse modo, conforme essa linha de pensamento, era exclusivamente no quilombo que os africanos alcançavam a proteção de “suas identidades étnicas africanas”. Já a visão materialista, “apresentaria os quilombos como as principais características da resistência escrava. Devido aos castigos e maus-tratos, escravos resistiram a opressão senhorial fugindo para os quilombos”, (Domingues e Gomes, 2013, p. 7-8).

Para melhor compreensão, convém destacar a explanação de Domingues e Gomes, acerca dessas duas visões, quando diz:

Essas duas visões- aquela que reforçava a perspectiva culturalista defendida por antropólogos e aquela na perspectiva materialista, fortemente marcada por um marxismo estruturalista nos anos 1960 e 1970 no Brasil- acabariam produzindo uma ideia da “marginalização” dos quilombos. Seriam mundos isolados tanto para a resistência cultural como da luta contra a escravidão. Essas perspectivas de isolamento territoriais e culturais ainda tem ressonância nos dias atuais em algumas imagens e representações construídas a respeito das comunidades remanescentes de quilombos. [...] Os quilombos acompanharam (e determinaram) as transformações históricas nos mais variados contextos. A principal problematização histórica a fazer seria abordar as conexões entre a formação dos quilombos e os cenários socioeconômicos, culturais e demográficos em que se estabeleceram (Domingues e Gomes, 2013, p. 8-9).

Dessa forma, os fazendeiros viviam constantemente atemorizados com as revoltas e rebeliões que os negros faziam como meio de repressão, tendo em vista a dependência da mão-de-obra dos escravizados para o trabalho braçal nas suas lavouras e esses motins geralmente terminava com uma grande quantidade de negros que escapavam em direção ao quilombo. Dessa forma, os prejuízos eram gigantescos para esses fazendeiros. A insurreição era outra forma dos negros se rebelarem contra

o sistema colonial, visto que a união dos negros, geralmente levava a formação de um quilombo e conseqüentemente a invasões de fazendas, ataques a vilas e cidades, o que amedrontava os senhores, donos de extensos lotes de terras e até mesmos as autoridades ficavam atemorizadas com esses movimentos advindo dos negros (Gomes, 2005. p. 4-5).

Nesse contexto é importante apontar as lideranças que formaram o Quilombo dos Palmares, visto que a rejeição dos negros ao sistema escravista opressor gerou nos escravizados que trabalhavam forçadamente nos engenhos de açúcar o desejo de lutar pela liberdade. Sendo assim, esse grupo que tinha como líder a guerreira Alqualtune que “pertencente ao grupo étnico ambundu, descendente do imbangala/jagas de Angola, falante do grupo linguístico bantu” e possuía uma força gigante para lutar pela liberdade do seu povo, “em 1597, fundaram e organizaram a capital política e administrativa do Quilombo dos Palmares, na Serra da Barriga, em União dos Palmares”, (Araújo, 2021, p. 39).

Por esse viés, é preciso considerar a afirmação de Arthur Ramos e Edison Carneiro, os negros escravizados escapavam para o referido quilombo também com o intuito de preservar a cultura trazida da África, evitando assim, segundo os pesquisadores o contato com as peculiaridades da cultura branca, como “a religião católica, as roupas, comidas, entre outras”. Nesse âmbito, o quilombo surgia como uma possibilidade para “manter a identidade negra distante das deformações representadas pela cultura branca” (Funari e Carvalho, 2005, p.41).

Após a fundação do referido quilombo, Alqualtune começou a organizar os espaços no interior do quilombo, nos aspectos social e político. Como o quilombo recebia pessoas vindas de culturas e línguas variadas, foi necessário aplicar o português como língua oficial, com o intuito de favorecer o processo de comunicação entre os moradores do quilombo, os mocambos e pessoas da vizinhança que eles mantinham relações comerciais. Vale salientar que, a organização social e política impetrada no quilombo tinha o seu fundamento no legado dos seus antepassados e na consulta ao Conselho de Maiorais, visto que esse grupo se reunia para resolver os problemas que envolviam o contexto político e social do quilombo, (Araújo, 2021, p.52,53).

O Quilombo dos Palmares se destaca por sua resistência e luta travada contra a escravidão. A sua organização social e a sua estrutura interna foram fundamentais

para a sua permanência por quase um século. Os quilombos apresentavam um crescimento considerável, devido algumas condições que favoreciam diretamente nesse sentido, como a chegada constante de negros fugitivos, aumentando o seu agrupamento, a fertilidade do solo para a plantação dos seus alimentos, entre outros. “Um elemento típico da economia quilombola foi a farinha de mandioca. Plantavam e colhiam mandioca, transformando-a – através da moagem, peneiras e forno- em farinha e outros derivados”. Essa organização foi necessária para o fortalecimento e manutenção do quilombo (Gomes, 2015, p. 10).

Corroborando com esse pensamento de organização e economia do quilombo Gomes diz:

No Nordeste colonial se falava que viviam numerosas choças construídas por ramos de capim e rodeadas de hortas. A produção econômica podia ser complexa, como foi nos grandes quilombos coloniais de Pernambuco, Minas Gerais, Mato Grosso e Goiás. Além de feijão, arroz e mandioca com fartas plantações, aproveitavam do peixe em abundância e da carne de animais silvestres, pois passavam dias caçando. Plantavam, colhiam e realizavam festas para homenagear suas colheitas. Embora importante – e símbolo das atuais comunidades remanescentes -, a agricultura não foi única na economia quilombola. Há indicações de várias outras atividades, desde o fornecimento de lenhas à fabricação de cerâmica e cachimbos, além de outros utensílios da cultura material nos quilombos que chegaram a ser comercializados, portanto integrados às regiões através de intermediários. Houve caso de quilombolas – embora clandestinos, mas amplamente reconhecidos – que se tornaram trabalhadores sazonais em determinadas regiões para fazendeiros, especialmente como coletores extrativistas  
[...] Nunca isolados, mantinham trocas econômicas com variados setores da população colonial, que incluíam taberneiros, lavradores, faiscaidores, garimpeiros, pescadores, roceiros, camponeses, mascates e quitadeiras, tanto escravos como livres. Tais trocas que nunca foram sinônimo de paz ou ausência de conflitos, sobretudo significaram experiências que conectavam toda a sociedade escravista, tanto aquela que reprimia como a que acobertava os quilombolas e suas práticas (Gomes, 2015, p. 10,11).

Para melhor compreensão, convém relatar que as trocas comerciais entre os moradores das regiões próximas, envolvendo mandioca, vinho de palma, manteiga e outros produtos, por armas de fogo, pólvora, tecidos e sal, eram comuns. Esse comércio atingia lavradores, pequenos sitiantes e taberneiros, o que preocupava as autoridades coloniais. Muitas expedições contra os quilombolas fracassavam porque os moradores locais eram acusados de proteger os habitantes de Palmares. Além disso, havia relatos de que alguns brancos, como pequenos comerciantes, mascates e taberneiros, frequentavam Palmares. Por outro lado, os constantes ataques dos quilombolas deixavam as populações coloniais assustadas. Esses grupos tanto

causavam medo quanto puniam os senhores de engenho, que realizavam expedições punitivas contra eles. Os quilombolas até cobravam tributos, que eram dados em mantimentos, dinheiro e armas dos moradores das vilas e povoados, e quem não colaborasse podia ter suas propriedades saqueadas, seus canaviais e plantações queimados, além de ter seus escravos sequestrados (Gomes, 2015, p.40).

Nesse âmbito, convém ressaltar que após a colheita da lavoura e o armazenamento para o sustento das famílias que formavam os mocambos, o excedente era trocado com os moradores vizinhos ao quilombo. A economia existente no Quilombo dos Palmares era abundante. A interação que os quilombolas mantinham com outros grupos sociais da época, fortaleciam consideravelmente suas relações econômicas. A fartura existente no quilombo se devia “à abundância de mão-de-obra, o trabalho cooperativo e a solidariedade social” que aumentava as colheitas e conseqüentemente a produção agrícola (Moura, 1986 p.39-40).

Segundo Moura, à proporção que o quilombo apresentava um crescimento considerável, os líderes buscavam estruturar interiormente os grupos que formavam a população daquele quilombo, a fim de estabelecer a forma de “governo, religião, propriedade, família e especialmente economia, visto que a base que sustentava aquela grande comunidade era a agricultura de diversos alimentos, (Moura, 1986, p.34-37).

Sendo assim, a agricultura se configurou como o pilar de subsistência da população palmarina, pois os diversos tipos de lavouras que eram cultivadas nos mocambos eram essenciais para a preservação da vida dos seus moradores. Eles plantavam “legumes, feijão, batata, banana. Mas a base da alimentação palmarina era a mandioca e o milho”. Os quilombolas também criavam animais de pequeno porte como “galinhas, patos e porcos”, para o sustento de sua numerosa população. Para comercializar a produção excedente eles se utilizaram do escambo para trocar os seus produtos por itens mais necessários, como armas, sal e munição. (Araújo, 2021, p.64-66).

É nesse contexto que surgem contínuas ameaças ao quilombo, visto que a organização do quilombo em seus aspectos econômico, social, político, bem como o seu regime comunitário que a cada dia era fortalecido com a chegada de novos membros que fugiam das garras de seus senhores, incomodavam de forma significativa o sistema escravista vigente, de tal forma que buscavam múltiplas

estratégias para banir de vez os negros que formavam um bloco sólido de resistência no quilombo.

É oportuno registrar que o Quilombo dos Palmares sofreu diversos ataques dos senhores de engenho que tentavam de todas as formas destruir a estrutura social e econômica do quilombo. Diante disso, os quilombos de grandes e médios portes organizavam um grupo seletivo de homens devidamente armados para que “mantivessem a tranquilidade dos que trabalhavam contra as incursões dos escravistas”. Devido a sua grande extensão territorial, houve a necessidade de estabelecer um sistema de defesa bastante forte e com isso garantir a segurança e a paz da sua população, (Moura, 1986, p.44).

Nota-se que as autoridades coloniais mesmo não aceitando a formação e autonomia do Quilombo dos Palmares, nutriam um certo grau de reconhecimento da organização e força dos negros palmarinos. Enxergamos esse fato, através de algumas propostas de negociações por parte do governador da Província de Pernambuco oferecidas a Ganga Zumba, considerado o rei do quilombo. Essas propostas que visavam um acordo de paz, tinham como objetivo primordial dar uma resposta satisfatória aos senhores de engenho que vinham perdendo muitos escravos com as fugas e com isso manter os engenhos de cana-de-açúcar movimentando a economia da época. Diante de vários ataques contra o quilombo, Ganga Zumba tenta firmar esse acordo, enviando uma comissão formada por seus três filhos para negociar as propostas do governador da Província. (Araújo, 2021, p.56).

Na revista Graciliano (2016), Melo corrobora com esse fato dizendo:

Após quatro anos de confronto durante seu governo, Pedro de Almeida enviou ao quilombo um representante de suas forças expedicionárias para oferecer um tratado de paz a Ganga Zumba que, provavelmente abalado com as sucessivas batalhas e baixas de seu efetivo, aceitou o acordo. Indignado com a postura submissa assumida pelo líder da Cerca Real do Macaco, Zumbi arregimentou outros chefes quilombolas descontentes e tomou para si o posto de governante de toda a federação de mocambos de Palmares. Ganga Zumba, segundo nos conta a história, foi morto por envenenamento, (Melo, 2016, p.16).

É nesse contexto que Zumbi assume a liderança de Palmares e não aceita nenhuma proposta ou acordo lançado pelas autoridades. Como líder do quilombo, tenta resistir aos constantes ataques das tropas enviadas pela colônia. Diante de forte resistência aos acordos que foram propostos e todos recusados, o bandeirante

Domingos Jorge Velho junto a uma tropa da capitania de Pernambuco, começa a lograr êxito em sua missão de desmontar o quilombo dos Palmares, fato ocorrido em 1694. Dessa forma, Zumbi, mesmo vendo a destruição do seu povo, ele não renuncia à sua liberdade. Então, escapa com vida do último ataque, se abrigando na Serra Dois Irmãos que fica localizada hoje entre as cidades de Viçosa e Cajueiro. “Estava cansado e ferido, mas resistiu por mais um ano em seu novo refúgio, até ser finalmente encontrado e morto pelas forças repressivas do Comandante André Furtado”, (Melo, 2016, p. 16- 17).

Diante do exposto, vemos que a resistência negra presente nos quilombos que foram formados no Brasil colonial, foi incapaz de impedir o sistema escravocrata de atuar no país. Infelizmente, esse sistema perdurou por mais de três séculos. No entanto, Palmares se consolidou como símbolo de luta, liberdade e resistência, tornando-se uma importante bandeira na luta antirracista. Dessa forma, a partir dos anos 70, o movimento negro, buscou a inserir a comunidade negra em todos os setores sociais, evidenciando sua força na luta em busca dos diversos direitos que foram duramente negados por muito tempo a essa população.

#### **2.4.1 Comunidade Quilombola Sabalangá**

A comunidade quilombola Sabalangá foi formada a partir do mocambo de Dambraganga que pertencia ao Quilombo dos Palmares quando ainda essas terras pertenciam a Província de Pernambuco. Essa comunidade “era habitada por negros livres desde os tempos mais remotos da Viçosa”. É oportuno registrar que a palavra Sabalangá antes era chamado de Salabangá, que é constituída de duas partes: “sala ou zala e banga” (Brandão, 2005, p. 8-9).

Vejamos o que Alfredo Brandão escreve no seu livro “Viçosa de Alagoas”, a respeito desse mocambo:

Agora sobre o mocambo de Dambraganga: há muito que havia impressionado a existência dos nomes africanos Sabalangá, Gurungumba e Quizanga, o primeiro dado a um povoado de Viçosa, no caminho da serra Dois Irmãos e os últimos a dois regatos próximos do mesmo povoado. Sabendo que o Sabalangá era habitado por negros livres desde os tempos mais remotos da Viçosa e que numa egrejita desse povoado existe uma pequena imagem de S. José, última relíquia da igreja primitiva que ahi existira desde um tempo que os próprios moradores mais antigos não puderam precisar, conclui que tal logar tinha sido um mocambo dos Palmares.

[...] Também, para este mocambo, achei concordância na posição geográfica: Sabalangá, fica mais ou menos quatorze léguas ao sul da União, distância que é a mesma assinalada pelo manuscrito entre Macaco e Dambrabanga.

[...] O rio Gungohuy, de Barleus, é provável que seja o riacho Gurungumba que, passando no Sabalangá, desemboca no Parahyba (Brandão, 1914, p.7,8).

Sendo assim, "Sala" ou "zala", que significa "residência", "casa" ou "agrupamento de casas", e "banga", que, como discutiremos mais adiante, se refere a uma serra onde os negros se estabeleceram durante o último período da guerra. Além disso, podemos observar que a localização geográfica também confirma essa relação: Sabalangá está situada aproximadamente a quatorze léguas ao sul de União, distância correspondente à que é mencionada no manuscrito entre Macaco e Zambrabanga (Brandão, 2023, p.51).

Em uma carta datada de 5 de setembro de 1612, o governador de Pernambuco se dirigiu ao rei de Portugal relatando que o mestre de campo Domingos Jorge Velho permanecia com suas tropas no interior dos Palmares, levando a cabo uma intensa guerra contra os negros. O governador mencionou que haviam ocorrido alguns confrontos favoráveis, e que era razoável esperar que, durante o verão, os negros fossem expulsos da região conhecida como oiteiro do Banga. A palavra "Banga" é uma versão simplificada de "Sabalangá", e, considerando a proximidade desse local com a Serra Dois Irmãos, podemos inferir que essa é a mesma serra mencionada na consulta (Brandão, 2023, p. 59).

Para melhor compreensão, convém relatar que a comunidade quilombola Sabalangá está localizada no município de Viçosa-AL, sendo formada por 100 (cem) famílias. Ela recebeu a certificação da FCP (Fundação Cultural Palmares) no dia 27 de dezembro de 2010. A referida comunidade está situada na área urbana da cidade, próximo ao Rio Paraíba, no caminho que vai para a Comunidade quilombola Gurgumba e também a Serra Dois Irmãos, lugar onde possivelmente ocorreu a morte de Zumbi no ano de 1695.

Podemos descrever essa comunidade da seguinte forma: ela possui as ruas pavimentadas, tem água encanada nas residências, uma praça central que oferece a sua população um espaço de lazer. Tem uma antiga Igreja Católica que preserva a imagem de São José há muitos anos. Existe também uma Igreja evangélica, uma Unidade Básica de Saúde- UBS, com uma equipe multiprofissional que atende os seus moradores. Em nossas visitas, notamos uma escola de música para incentivar

crianças, adolescentes e jovens a tocar instrumentos de metal e percussão. Infelizmente a única escola de educação formal da comunidade, encontra-se desativada há muito tempo. Nesse sentido, os estudantes quilombolas são assistidos com um ônibus escolar para o traslado dos alunos até a sua unidade de ensino.

Em entrevista com os membros da comunidade que foram escolhidos para participar da nossa pesquisa, podemos entender um pouco da realidade dessa população no contexto atual, tendo em vista que desconhecem totalmente a história da comunidade e da sua ligação com o Quilombo dos Palmares. Isso evidencia a negação na transmissão dos fatos históricos dos pais para os filhos ao longo do tempo. A quilombola D. A. V. de 85 anos, por exemplo, fez um relato de sua vida de sofrimento e trabalho no campo, não tendo oportunidade de estudar “para ser alguém na vida”. Nesse contexto, a maioria da população da comunidade depende dos programas sociais do governo e de aposentadoria para sobreviver. Isso retrata um pouco da dificuldade que os negros enfrentaram no período escravista do país e mesmo após a abolição da escravatura, os negros não foram libertos de fato, pois ficaram sem direito a estudar e trabalhando duramente nas plantações agrícolas para a sobrevivência.

Ao conversarmos com a presidente da Associação da comunidade, ela compartilhou um relato significativo sobre os movimentos culturais que vêm sendo realizados com o objetivo de conscientizar os quilombolas sobre o valor histórico, social e cultural de sua própria identidade. Essas ações têm se tornado fundamentais para fortalecer o sentimento de pertencimento, preservar as tradições locais e promover o reconhecimento da importância da comunidade quilombola no contexto mais amplo da sociedade brasileira.

Nos dias 19 e 20 de novembro de 2024, a comunidade promoveu dois eventos marcantes como parte das celebrações do Mês da Consciência Negra, uma data de grande relevância para a luta contra o racismo e para a valorização da cultura afro-brasileira. No dia 19, foi organizado um momento bastante produtivo na praça central da comunidade. O espaço se transformou em um verdadeiro palco de resistência cultural, com a apresentação de um grupo de dança composto por jovens e adultos da própria comunidade, que expressaram, por meio da arte, elementos da ancestralidade africana e das tradições locais herdadas de seus antepassados.

Além das apresentações culturais, o evento contou com rodas de conversa conduzidas por professores, pesquisadores e representantes de movimentos sociais convidados especialmente para dialogar com os moradores sobre temas relacionados às questões étnico-raciais. Esses momentos de escuta e troca de saberes proporcionaram uma reflexão crítica sobre a identidade quilombola, os desafios enfrentados por essas comunidades e as conquistas alcançadas ao longo dos anos em busca de reconhecimento, direitos e valorização de sua cultura.

A iniciativa teve como principal propósito fortalecer a autoestima da população local, principalmente das crianças e dos jovens, incentivando-os a conhecer e se orgulhar de sua história e cultura. Além disso, buscou promover um espaço de educação antirracista, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e consciente da diversidade étnico-racial que constitui o nosso país.

Figura 1- Reunião com professores e lideranças na Comunidade Quilombola Sabalangá



Fonte: autor da pesquisa, 2024

Presenciamos a vinda de alunos de várias escolas de Viçosa e de municípios circunvizinhos. Contamos com uma galeria que apresentava as peças de crochê e telas de pinturas confeccionado pelos quilombolas para vendas. Tinha também comidas típicas para com a finalidade de incrementar a renda dos moradores da comunidade. No dia 20 de novembro de 2024, foi realizada uma trilha ecológica e também cultural, visto ser feito um percurso até a Serra Dois Irmãos. Participaram

desse evento pessoas da própria comunidade e também pessoas interessadas de várias localidades.

No dia 12 de março de 2025, realizamos uma visita técnica à comunidade quilombola Sabalanga com a turma da segunda série do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio. Essa visita teve um significado especial, por ser a primeira promovida pelo Ifal Campus Viçosa, realizada a partir das ações e reflexões desenvolvidas nesta pesquisa.

Figura 2 - Visita Técnica à Comunidade Quilombola Sabalanga



Fonte: Autor da pesquisa, 2024

#### 2.4.2 Comunidade Quilombola Gurgumba

A Comunidade Quilombola Gurgumba, possivelmente é originária do mocambo Andalaquituche, estando localizado próximo da Serra dos Dois Irmãos, no Município de Viçosa-AL. Essa comunidade recebeu a certificação pela Fundação Cultural Palmares no dia 27 de dezembro de 2010. Atualmente é constituída por 12 (doze) famílias. Segundo a nossa observação, a Comunidade Gurgumba, apesar do seu valor histórico, cultural no contexto do Quilombo dos Palmares, possui uma precariedade até nos serviços básicos que são oferecidos a sua pequena população.

Diferentemente da Comunidade Sabalanga, ela não possui rua pavimentada,

nem os seus moradores têm água encanada em suas residências. Situada a margem da linha férrea que se encontra desativa há muitos anos e beirando o Rio Paraíba, onde no ano de 2010 provocou uma grande enchente deixando as famílias da comunidade desalojadas, tendo as suas residências feitas de pau-a-pique condenadas pela Defesa Civil naquela ocasião. A Prefeitura Municipal construiu casas novas para o quilombola no bairro Santa Ana na zona urbana, almejando a transferência de todos os quilombolas da Gurgumba, onde algumas famílias decidiram aceitar a proposta e foram morar definitivamente na cidade. As demais famílias não aceitaram a ideia de abandonar o seu pedaço de chão e permaneceram na comunidade, mesmo diante de tantos reveses. Como dito anteriormente, atualmente vivem na comunidade 12 famílias que de acordo a entrevista diagnóstica feita com alguns moradores, identificamos muitos problemas estruturais na referida comunidade. Podemos, através dessa pesquisa descobrir que houve um certo apagamento dos relevantes fatos historiográficos em relação as duas comunidades quilombolas e que nos dias atuais são devidamente reconhecidas em Viçosa-AL

Nesse sentido, eles relataram que dependem do Programa Bolsa Família do Governo Federal para sobreviverem, pois praticamente não tem terras disponíveis para a agricultura familiar e nem mesmo água potável encanada para atender os quilombolas. Em relação os serviços de saúde disponibilizados a população da comunidade, depende do médico que trabalha na Unidade de Saúde localizada na comunidade quilombola Sabalanga e atende esporadicamente a população do Gurgumba. Observamos que nessa comunidade nenhum aluno estuda no Ifal Campus Viçosa. Dessa forma, para os alunos da rede municipal e estadual a Prefeitura disponibiliza um ônibus para o transporte desses discentes.

Durante a visita técnica realizada no dia 12 de março deste ano, tivemos a grata oportunidade de oficializar a adesão dessa comunidade quilombola como um espaço não-formal de ensino. Essa escolha não foi por acaso: trata-se de uma comunidade que carrega consigo um importante legado histórico e cultural, marcado por lutas, resistência e superação ao longo do tempo.

Reconhecendo o valor simbólico e educativo dessa comunidade, convidamos o professor de História Luiz Carlos, que também atua como guia turístico e possui um profundo conhecimento sobre o processo de formação da referida comunidade. Durante nossa visita, ele compartilhou conosco, com riqueza de detalhes e grande

sensibilidade, os acontecimentos que marcaram a origem da Comunidade Gurgumba, contextualizando o seu valor histórico e cultural.

Foi um momento muito especial, onde o conhecimento dos livros encontrou o saber vivido da comunidade. Estudantes, professores e moradores puderam se conectar com a história viva do lugar. A experiência mostrou como espaços assim são importantes para aprender de forma diferente, valorizar a memória coletiva e fortalecer a identidade cultural das novas gerações.

Figura 3- Visita à Comunidade Quilombola Gurgumba



Fonte: Autor da pesquisa, 2024

## 2.5 - O SISTEMA ESCRAVISTA NO BRASIL E EM ALAGOAS: A FORÇA DE TRABALHO DO NEGRO PARA MOVIMENTAR A ECONOMIA

Com a implantação do sistema escravista no cenário brasileiro, onde quase cinco milhões de negros foram trazidos da África para o Brasil durante um período que perdurou quatrocentos anos, para serem escravizados pelos seus donos, tendo suas vidas marcadas pela exploração exacerbada de sua força de trabalho, além de severos castigos que eram submetidos. Esse grande contingente de africanos subjugados em sua terra de origem e enviados ao Brasil Colônia para serem vendidos

como mercadoria para os senhores, donos de grandes propriedades de terras, para trabalhar nas lavouras de cana-de-açúcar, café, algodão, entre outras.

Sabemos que a escravidão em nosso país, deixou um rastro cruel em nossa história e tem provocado terríveis consequências à população negra até os dias hodiernos. O Brasil se destaca negativamente nesse sentido, por ter sido o último país a apresentar a abolição da maneira desumana de mão-de-obra, bem como o país que recebeu o maior número de negros e negras vindos da África em seu território. É importante destacar, que a escravidão seja ela indígena ou africana “esteve presente, de modo combinado e diverso, em várias partes do Brasil, e apresentou diferentes feições econômicas, culturais e demográficas, (Schwarcz, Gomes, 2016, p. 18).

Sendo o Brasil o país que recebeu em suas terras mais africanos durante um período de quase trezentos anos, podemos destacar o negro como sujeito importante no processo de civilização do Brasil. O negro, nesse sentido, se configura como “agente humano e elemento dinamizador da ordem social”, tendo em vista, que na concepção de Florestan e Clóvis, a formação da sociedade brasileira, dentro da interpretação dialética, “o negro saía da condição de objeto da história para reaparecer” na conjuntura supracitada (Queiróz, 2021, p. 255,261).

Nesse contexto, é interessante entendermos que, o sistema escravista “não só forjou o lucro, a forma estatal e arranjos institucionais”. Ele ofereceu as condições necessárias para o repovoamento da América portuguesa, e com isso o crescimento da população negra em nosso território. As dinâmicas de resistência política, expressas por meio da formação de quilombos, das fugas, das rebeliões e das múltiplas estratégias de negociação, constituíram elementos centrais no processo histórico e influenciaram seus desdobramentos (Queiroz, 2021, p.256).

Nessa perspectiva, o sistema escravista foi profundamente marcado por intensa resistência, pois no dia a dia se via muitas fugas e também diversos protestos, como as rebeliões escravas e as insurreições. É importante registrar que a partir do século XIX, especificamente na primeira metade, surgiram várias revoltas escravas, articuladas por movimentos que lutavam em prol de liberdade, (Schwarcz, Gomes, 2016, p. 28). Como vemos nesse exemplo de anúncio do jornal O Liberal em 1878:

É importante entender que, distribuição geográfica dos escravos africanos e indígenas no Brasil foi influenciada, de maneira significativa, por suas funções

econômicas. Devido ao elevado custo de aquisição dos escravizados, que frequentemente eram comprados a crédito pelos proprietários, a maior parte deles foi alocada na agricultura comercial. Inicialmente, esse setor era predominado pela produção de açúcar, e posteriormente pela cultura do café. Sendo assim, durante o século XVIII, os escravizados constituíram a principal força de trabalho nas atividades de extração mineral. Dessa forma, a presença de escravos foi marcante tanto nas zonas rurais e mineradoras quanto nas áreas urbanas. Nesse sentido, a escassez de competição com trabalhadores livres de pele branca permitiu que os escravizados estivessem disseminados em todo o território nacional, exercendo um papel central como força laboral. Apesar da concentração de escravos em propriedades rurais e regiões de mineração, era comum observar a presença de escravizados em praticamente todo o solo brasileiro, (Schwarcz e Gomes, 2018, p. 199).

Segundo Nascimento (2016), o negro desenvolveu um papel decisivo na economia do país, quando afirma que:

O papel do negro escravo foi decisivo para o começo da história econômica de um país fundado, como era o caso do Brasil, sob o signo do parasitismo imperialista. Sem o escravo, a estrutura econômica do país jamais teria existido. O africano escravizado construiu as fundações da nova sociedade com a flexão e a quebra da espinha dorsal daquela colônia. Ele plantou, alimentou e colheu a riqueza material do país para o desfrute exclusivo da aristocracia branca. Tanto nas plantações de cana-de-açúcar e café e na mineração, quanto nas cidades, o africano incorporava as mãos e os pés das classes dirigentes que não se autodeclaravam em ocupações vis como aquelas do trabalho braçal, (Nascimento, 2016, p. 23).

Em Alagoas, que naquele momento ainda pertencia à Capitania de Pernambuco, chegaram muitos escravos para movimentar os engenhos de cana-de-açúcar e alavancar a economia da época. É nesse contexto que surgem as primeiras fugas devido aos constantes castigos a que eram submetidos para aumentar a produtividade, isso à custa do suor e do sangue dos escravizados. A rigidez do sistema escravista direcionado ao negro era ferrenha, pois os senhores usavam a coerção como instrumento de manutenção desse sistema. Desse modo, percebemos que a pressão direcionada aos negros através dos instrumentos de torturas que eram amplamente utilizados para manter o funcionamento do sistema escravista e era baseada na exploração da força de trabalho do negro escravizado.

Compreender esse passado doloroso é essencial para refletirmos sobre o presente. A herança da escravidão ainda se faz sentir nas desigualdades sociais, no racismo estrutural e na negação de oportunidades para a população negra. Por isso, momentos de escuta, aprendizado e reconhecimento, como os vivenciados em nossas visitas e ações educativas junto às comunidades quilombolas, são fundamentais para que possamos construir uma sociedade mais justa, empática e consciente do valor inestimável da diversidade e da história de todos os seus povos.

Figura 4- Escravidão em Alagoas e os escravos castigados



Fonte: <https://www.historiadealagoas>

Nesse âmbito, convém ressaltar que a vida do negro escravizado nos engenhos de Alagoas não dispunha de flexibilidade nenhuma, visto ser marcada por excessivas horas de trabalho, seguido de repetidas ações de crueldade dos senhores de engenho, onde era submetido a diversos castigos, açoitado sem dó pelos seus algozes. Nesse sentido, Alfredo Brandão, descreve um fato que foi narrado no romance ‘A Filha do Barão’ de Pedro Nolasco Maciel sobre os severos castigos que os negros escravizados sofriam nos engenhos de Atalaia, nos anos de 1830-1840:

Fala-nos em novenas, castigos que se repetiam por nove noites. Os negros escravizados, amarrados de braços em pesados bancos, eram açoitados com chicote de couro cru até o sangue correr. Muitos dos padecentes não resistiam e morriam antes de terminada a novena. Eram então enterrados na bagaceira.

Dos instrumentos de suplício, citavam-se o tronco do batente de porta, no qual o negro ficava preso pelas pernas, o tronco de pescoço, a gargalheira, as algemas e as peias de ferro fechada, a cadeado.

Há sempre tendência para se carregar com negras cores as cenas da escravidão, (Brandão, 2023, p. 71).

É nesse contexto que vemos os negros escravizados reagirem veementemente contra o sistema escravista e começar a fugir das garras dos seus senhores para os quilombos em busca de liberdade. Por outro lado, os senhores buscam a “possibilidade de uma empatia social, por meio de vastos espaços imunes ao conflito, e a possibilidade, a partir daí, de ser possível a formação e desenvolvimento de uma cultura da escravidão”, (Moura, 1994, p. 20).

De acordo Castilho (2016), os periódicos da província de Alagoas, destacavam os escravos como protagonistas dos seus próprios atos de duas formas: “quando fugiam e eram procurados por seus senhores ou quando praticavam crimes”. Isso indica que a elite responsável por essas publicações, “reconhecia humanidade nos cativos quando esse se portava como revoltoso”, ou seja, em contextos de rebeldia. Conforme os periódicos examinados pelo autor, podemos notar que esses escravos eram retratados da seguinte maneira: “ora como inimigo, ora como “bom escravo”. Sendo que na primeira abordagem, fica evidente a violência do regime, tendo em vista que o escravo fugitivo era identificado por suas cicatrizes, marcadas por torturas e abusos sofridos ao longo dos anos (Castilho, 2016, p.442). Como podemos visualizar no anúncio abaixo, registrado no jornal O Liberal pelo proprietário de Lucrecia, o senhor do engenho Jequiá.

Figura 5- Anúncio de fuga da escrava Lucrecia

<p><b>ESCRAVA FUGIDA</b></p> <p>As manhãs de 31 do mez p. p. fugio do abaixo assignado da seu engenho Jequiá a sua escrava de nome Lucrecia, cujos signaes, vão adiante sendo conduzida por seu seductor, um cabra liberto que foi escravo de Affonso Brazileiro Maranhão de nome Scipião, o qual sem se saber esteve occulto mezes no referido engenho, tendo poucos dias antes da fuga arrombado a casa de vivenda do abaixo assignado, penetrando com chave falsa n'um quarto arrebitado em um habú do seu administrador, d'onde roubou algumas jóias de ouro que ahí encontrou.</p> <p>O abaixo assignado roga as autoridades tanto d'esta como da provincia de Sergipe e aos capitães de campo, a captura de ambos, affim de o criminoso ser devidamente punido pagando o abaixo assignado generosamente a quem lhe trouxer a sua dita escrava, ou entregal-a em Maceió ao snr. capitão Felix de Moraes Bandeira.</p>	<p><b>Signaes da escrava Lucrecia</b></p> <p>Dezenove annos de idade pouco mais ou menos, cor preta, bem parecida, tem falta de um dente na frente, boa estatura e corpo regular, falla descaugada e cozinha e é boa engomadeira.</p> <p><b>Signaes do cabra seu seductor Scipião</b></p> <p>Cabellos enrolados, estatura e corpo regulares, olhos vivos e vermelhos, muita barba no queixo e representa ter vinte e dois annos de idade pouco mais ou menos.</p> <p>Segundo consta ao abaixo assignado o cabra tem mal em Maceió sendo que possam se encaminhar para ahí, ou para os lados do Rio de S. Francisco com vista de passarem a Sergipe, Engenho Ilha, 17 de Novembro de 1877.</p> <p>—(assignado) José Torquato de Araujo Barros.</p>
--	---

Fonte: Jornal O liberal 1878 (edição 102 – 25 de maio) APA - Arquivo Público de Alagoas.

Nesse sentido, era comum encontrar anúncios de "procura-se" e "fugiu" em todas as páginas examinadas. Um exemplo disso é a edição do dia 13 de agosto de 1875 do Jornal do Penedo, que contava com uma notícia desse tipo. Castilho (2016), mostra um exemplo de um caso de "fugiu" na referida edição que manifesta a notícia da seguinte maneira:

Fugiu no dia 31 de Janeiro, o escravo de nome Maximo, mulato, altura regular, barba serrada e preta (pode ter cortado a barba, olhos pretos, cabelos crespos, dentadura perfeita, tem em uma das costelas a qual não me recordo uma cicatriz, sendo dito o escravo propriedade do abaixo assinado. Quem o pegar dirija-se ao sitio Turrões, á ser entregue a seu

senhor, e o terá do mesmo a gratificação de cem mil réis.(Jornal do Penedo,8 de Fevereiro de 1875; João Caetano dos Santos;8ª edição) José Maria Gonçalves Perreira, precisa comprar escravos para serviço assim como para uma encomenda, e sendo boas peças paga-os por bom preço. (Jornal do Penedo, 13 de agosto de 1875. Edição 00032, pág.

Essa constatação é crucial para enfatizar o que Félix Lima Júnior, em seu livro *A escravidão em Alagoas* (2023), apresenta algumas situações que, no contexto social daquela época, causa certo estranhamento, vejamos:

É de se estranhar que negros fugidos permanecessem escondidos nos brejos e entre os cajueiros, murtas, ouricuris e outras árvores no areal entre o centro da cidade, capital da província, e o ponto de desembarque dos que vinham do Pilar e de Alagoas, isso às barbas das autoridades, num ponto distante apenas dois ou três quilômetros do Palácio do Governo, onde residia o delegado do imperador. Certamente grande parte da população e algumas autoridades, revoltadas com as misérias da escravidão, fechavam os olhos e deixavam os infelizes cativos viverem, relativamente sossegados, em seus esconderijos.

[...] A quem competia prender esses foragidos? Decerto aos capitães do mato e à Companhia de Polícia. Não me consta que, em tempo algum, nesta capital, quiçá na província, fosse dada aos batalhões e à Companhia de Infantaria do Exército Imperial, aqui aquarteladas, tão triste e desumana incumbência como se fez no Sul do país. Registre-se que oficial superior do Exército, cujo nome figura na história do Brasil, liquidou o quilombo de Manoel Congo, em Patí do Alferes, na província do Rio de Janeiro, (Lima Júnior, 2023, p. 118).

Desse modo, vemos de um lado uma aparente flexibilidade por parte das autoridades e mesmo da população da época, em relação ao negro fugitivo ou quilombola. Clóvis Moura demonstra essa dinâmica social que perpassa pela relação entre escravos e senhores, visto que "toda a máquina ideológica, administrativa e militar estava montada objetivando manter o equilíbrio social e ele somente seria

possível se houvesse uma estrutura de contenção”, para possibilitar um certo grau de equilíbrio que só seria alcançado por meio do “controle social”. Nessa perspectiva, entendemos que “no conjunto das relações estabelecidas nessa sociedade existiam áreas de colaboração social do escravo e compreensão de alguns senhores”, (Moura, 1994, p. 20).

Por esse viés, a produção econômica desenvolvida pela mão-de-obra do negro em Alagoas é reconhecida por Alfredo Brandão, quando afirma que:

O negro, em Alagoas, foi um dos maiores elementos de civilização.

Ele aparece na zona da mata, a laborar no eito; aparece no sertão a tanger o gado; aparece nas vilas e nas cidades, ora nos trabalhos domésticos, ora como pedreiro, a construir casas, ora como ferreiro, a forjar machados e foices, ora como sapateiro, a fazer sandálias.

Se o senhor é comerciante, ele é encarregado dos serviços pesados: transporta os fardos às costas, conduz as carroças, varre as lojas, limpa os balcões. O negro foi sempre o braço direito do branco. Mas é no engenho de açúcar onde se vê a sua maior atuação, (Brandão, 2023, p. 69).

É importante salientar que esse reconhecimento do negro como um dos maiores elementos de civilização feito por Alfredo Brandão, parece mascarar a verdadeira realidade vivida pelos negros escravizados nos engenhos de cana-de-açúcar, onde sofriam maus-tratos, severos castigos, além disso, trabalhavam longos períodos sem descanso. Percebemos um imenso contraste entre o reconhecimento de Brandão, que demonstra implicitamente uma suavidade na relação existente entre o negro e o seu senhor, e a realidade de sofrimento vivenciado pelo escravizado.

É desse antagonismo que Clóvis Moura relata em seus escritos, quando mostra a estrutura de contenção montada para impedir reações de fuga e revolta do negro escravizado diante de tanta barbárie. Notamos que, mesmo diante de medidas estratégicas impostas por seus senhores para explorar convenientemente a sua força de trabalho, o negro escravizado continua na luta para resistir às opressões. Em busca de sua liberdade e em ato de desespero, era levado muitas das vezes a atentar contra a vida dos seus algozes, como deixou registrado Félix Lima Júnior, em sua importante Obra escrita sobre a escravidão em Alagoas:

Trabalhando dia e noite, muitas vezes sem direito a repouso reparador; mal alimentado; chicoteado desapidadamente em muitas ocasiões somente por

haver cometido pequena falta, perfeitamente perdoável; queimado com tições nas cozinhas; seminu; dormindo no chão como um cão; carregando asquerosas “tigres”, cheias de dejetos, para lançar na maré, alta noite ou de madrugada; eternamente revoltado por não ter liberdade; desesperado muitas vezes, o negro era levado a cometer crimes de ferimentos graves e de morte, (Lima Júnior, 2023, p. 73).

Diante desses terríveis fatos, são explicitadas as situações adversas que o negro escravizado enfrentou nas garras de seus senhores durante o longo período de escravidão em nosso Estado e em nosso país. O panorama do sistema escravista fortemente marcado por maus tratos e pelas constantes fugas dos escravizados em busca de liberdade, também demonstra o quanto o sistema escravista foi inescrupuloso no contexto social, fomentando a desigualdade social e o racismo estrutural, males que, infelizmente encontram-se extremamente enraizados no cenário brasileiro.

Nesse cenário carregado de castigos e conflitos, é importante salientar que autores como: Gomes (2003), Lara (1992), Reis; Silva (1989), entre outros, já destacaram a natureza subjetiva da relação entre senhores e escravizados. Essas pesquisas tiveram como objetivo desmistificar a visão do escravo como um objeto ou mera mercadoria. O resultado desse trabalho foi a construção de uma nova abordagem sobre as interações entre senhor e escravo, considerando um contexto de negociações em que o cativo também se manifesta como um sujeito histórico e detentor de alguma autonomia (Castilho, 2018, p.244).

Um outro método de controle e manutenção da ordem escravista foi a implementação de uma margem de economia autônoma para os escravos, conhecida como "brecha camponesa". Ao conceder uma pequena parcela de terra para o uso dos escravos e permitir um dia da semana livre para que eles pudessem cultivá-la, o senhor ampliava a quantidade de alimentos disponíveis para sustentar sua numerosa população de escravos, ao mesmo tempo em que proporcionava uma saída para as tensões geradas pela escravidão (Reis; Silva, 2009, p.28).

Nesse contexto, embora os quilombolas estivessem sob proteção, a maioria deles vivia nas proximidades de engenhos, fazendas, garimpos, vilas e cidades, na linha de frente da escravidão. Eles mantinham uma rede de apoio e interesses que englobava escravos, negros livres e até brancos, com os quais trocavam informações

sobre movimentos de tropas e outros assuntos relevantes. Essa convivência permitia que eles trabalhassem juntos, trocassem agressões, negociavam alimentos, armas, munições e diversos outros produtos. Com os escravos e libertos, estabeleciam laços afetivos, de amizade, parentais e outros tipos de conexão (Reis, 1996, p.18).

Por esse viés, é preciso considerar que a abolição da escravatura que se deu em 1888 não proporcionou à população negra a tão almejada “libertação”, pois surgiram diversos questionamentos a respeito de outros modos de trabalho que poderiam levantar-se nas lavouras. Essa fase de transição provocou uma grande euforia na classe produtora que buscavam uma solução para esse grave problema de mão-de-obra, levando em consideração a produção brasileira. Dessa forma, discutiam a “importação de trabalhadores estrangeiros, principalmente vindos da Europa, ao aproveitamento do trabalhador nacional”, ou seja, o ex-escravizado. Sendo que esse era visto constantemente com olhares racista, devido ao darwinismo social difundido naquele momento (Castilho, 2018, p.245).

Dessa forma, Lara (1998), faz uma forte crítica a historiografia da transição do período pós-abolição, quando destaca a substituição do “escravo pelo trabalho livre”, onde os negros escravizados mesmo tendo movimentado a riqueza do país durante mais de três séculos, agora é apagado, ou seja, descartado, “sendo substituído pelo imigrante europeu”. Nesse sentido, a autora destaca a historiografia naquele momento de transição, da seguinte forma:

[...] apesar de sua diversidade, efetua um procedimento comum: pretende estabelecer uma teoria explicativa para a “passagem” do mundo escravidão (aquele no qual o trabalho foi realizado por seres coisificados, destituídos de tradições pelo mecanismo do tráfico, seres aniquilados pela compulsão violenta da escravidão, para os quais só resta a fuga ou a morte) para o universo do trabalho livre, assalariado (no qual, finalmente, poderíamos encontrar sujeitos históricos).

[...] A exaltação do imigrante branco, associada à ideia da incapacidade do negro para o trabalho e à afirmação da passividade dos nacionais, devidamente depuradas de seus termos racistas, reaparecem na base das teses formuladas por sociólogos e historiadores do século XX sobre a transição da escravidão para o trabalho livre, de substituição do escravo negro pelo imigrante europeu, (Lara, 1998, p. 27,29,30).

Vemos que essa dinâmica do processo de substituição da mão-de-obra escravizada para o trabalho livre, o negro foi excluído, silenciado, apagado pela

inserção do “novo sujeito que ganhou as páginas dos estudos históricos”, e que “foi sempre pensado como um ser branco, quase sempre falando uma língua estrangeira”, ele continua sendo um sujeito histórico como qualquer outro ser” definido e definindo-se no bojo das relações sociais”, (Lara, 1998, p.32,33).

Infelizmente, o darwinismo social pregado por Nina Rodrigues, médico baiano bastante renomado, que afirma que o negro é um ser inferior em relação ao branco, e que só teve a sua evolução em contato com o homem branco. “A partir daí, outros momentos políticos, outras ideologias nas ciências humanas e movimentos em defesa da cidadania levaram à tendência crescente de negar a existência do preconceito racial no Brasil” (Nunes, 2006, p. 95).

Veja o que Lara (2006), fala sobre o pensamento de Nina Rodrigues sobre a inferioridade social do negro:

[...] Sua discussão da questão da inferioridade do negro gira em torno da capacidade de civilizar-se desta raça. O ideal da civilização é o de povos da Europa: será que o negro é capaz de civilizar-se como o europeu? Entre as duas versões dominantes- a que concebe a inferioridade como “transitória e remediável” e a que a vê como inerente à constituição orgânica e, por isso, não há como remediá-la- Rodrigues toma o que interessa das duas, de modo a ver saídas para o país, sem negar a hierarquia entre as raças.

[...] Rodrigues toma existência de níveis de desenvolvimento diferenciados entre os povos negros como prova de que são capazes de civilizar-se. No entanto, por ser muito morosa, o grau de civilização alcançado pelos negros não será o da raça branca. É assim que ele justifica a hierarquia entre as raças e se opõe a argumentos igualitários: “A geral desapareção do índio em toda a América, a lenta e gradual sujeição dos povos negros à administração inteligente e exploradora dos povos brancos, tem sido a resposta prática a essas divagações sentimentais” (p.391). Tanto a escravidão do negro quanto a diminuição dos povos indígenas são entendidas como sinais de inferioridade dessas duas raças (Lara, 2006. P. 93).

Nesse sentido, os defensores dessa ideia que envolve a evolução, pregam que a raça negra “não poderia ser entendida como pertencente ao povo brasileiro e muito menos reproduzida, na medida em que seria prejudicial ao desenvolvimento da nação”. Vemos nitidamente, que a percepção de inferiorização racial em relação ao negro, estava bastante enraizada no contexto social, devido a “uma suposta limitação evolutiva, ou seja, o problema do negro é que ele não é tão evoluído quanto o branco” (Carneiro, 2023, p.4).

Diante desses fatos, surgiram estudos a respeito da classe operária brasileira, tendo em vista a sua complexa formação, onde sempre fazia a inclusão dos imigrantes e anarquistas em suas pautas e excluindo as atividades do Movimento Negro- “sobretudo a partir do final da década de 70- que denunciam a discriminação racial nas relações de trabalho, os negros parecem estar sempre (ou quase sempre) excluídos da história dos trabalhadores”. Nesse sentido, é imprescindível fazer um resgate da historicidade que envolve as experiências vivenciadas pelos negros no contexto social do trabalho e que “permite desvendar os significados culturais e políticos de uma história americana cuja face muitas vezes se pretendeu ocultar” (Lara, 1998, p. 37,38).

Nesse sentido, convém ressaltar que tanto em nosso país como nas Américas a omissão da historicidade da questão da mão-de-obra negra e sua inserção nas atividades laborais, “pode nos ajudar a compreender melhor as candentes questões da discriminação e das tensões raciais do presente”. Desse modo, a busca contínua pela cidadania, realizada ao longo da história por homens e mulheres negras que, mesmo em condições de escravidão, se esforçaram para afirmar sua identidade e se tornaram protagonistas de sua própria narrativa, oferece lições valiosas para a reflexão e a ação de todos que vivem no Brasil, independentemente de sua cor de pele. Esse é um país em que a plena realização da cidadania ainda é um desafio significativo e relevante (Lara, 1998, p. 38).

Os índices atuais de desigualdade, discriminação e exclusão evidenciam a persistente invisibilidade de determinadas gerações. Se considerarmos a perspectiva geracional, a abolição da escravidão ocorreu “ontem”. No entanto, a formação de medidas associativas e a imprensa negra no início do século 20, juntamente com o fortalecimento dos movimentos contra o racismo, sinalizam um caminho para novas, ainda que lentas, transformações por meio de políticas públicas mais recentes (Schwarcz, Gomes, 2016, p. 16).

### **2.5.1 Viçosa de Alagoas e sua presença na historiografia dos Palmares**

As terras onde hoje é situado o município de Viçosa, onde outrora eram parte integrante da região geográfica do Quilombo dos Palmares, pertencente a Capitania

de Pernambuco, são terras marcadas pela forte presença dos negros escravizados que, ao fugirem dos seus senhores, se abrigaram nos mocambos que eram formados no objetivo primordial de alcançarem a liberdade. Segundo aponta Brandão em seu livro “Viçosa de Alagoas”, abrigou três mocambos liderados por Dambraganga, Andalaquituche e Osenga que eram ligados ao mocambo da Cerca Real dos Macacos em União dos Palmares, que junto a outros formavam o Quilombo dos Palmares, (Brandão, 2005).

É nesse contexto que Vasconcelos (2021) corrobora com o sentimento de independência que os negros escravizados almejavam quando corriam em busca da sua liberdade nas terras onde hoje se localiza Viçosa, no século XVII, quando diz:

O primeiro negro a chegar às terras viçosenses veio a elas em busca de liberdade. No século XVII, Viçosa abrigou parte do maior e mais importante quilombo do Brasil, o de Palmares. Milhares de negros fugidos dos engenhos de açúcar da Zona da Mata escolheram a região por seu difícil acesso: terreno muito acidentado e mata bastante espessa.

[...] Apesar de o Quilombo dos Palmares ter sido devastado, o seu líder negro conseguiu escapar e refugiar-se na atual Serra dos Dois Irmãos, em Viçosa, durante mais de um ano. Em 1695 outro quilombola, Antônio Soares, mediante a sua alforria, entregou o local onde Zumbi estava escondido, que foi capturado e morto em 20 de novembro daquele ano, (Vasconcelos, 2021, p. 43-44).

Nesse sentido, convém ressaltar a relevância dessas terras nesse contexto histórico, visto que nesse lugar ocorreram momentos importantes de lutas e resistências dos negros sempre em busca da sua liberdade. Essa constatação é crucial para enfatizar as constantes investidas das tropas e expedições que foram realizadas com o objetivo de destruir o Quilombo dos Palmares, onde os constantes combates terminaram enfraquecendo esse importante reduto de luta e resistência.

Nessa perspectiva é importante registrar as expedições realizadas a princípio pelos portugueses, em seguida pelos holandeses quando dominaram entre 1624 e 1654 as terras que abrangiam o Nordeste Brasileiro, com a finalidade de destruir completamente o principal quilombo que contrariava o sistema escravista estabelecido

para explorar a força de trabalho dos negros. Finalmente, sob as ordens dos portugueses, as tropas comandadas pelo bandeirante Domingos Jorge Velho destruíram o Quilombo do Palmares em 1694, (Vasconcelos, 2023, p. 2).

É importante destacar que a batalha ocorreu na Serra da Barriga, pois Zumbi não se atirou num despenhadeiro junto de alguns de seus companheiros, como pregam alguns historiadores. Alfredo Brandão relata que, devido aos constantes ataques feitos ao relevante quilombo, ele ficou evidentemente enfraquecido e, com a investida de Domingos Jorge Velho, milhares de negros tombaram. No entanto, Zumbi bate em retirada e se abriga na serra Dois Irmãos, situada entre os atuais municípios de Viçosa e Capela. Veja o que Brandão (2023), fala nesse sentido:

Em nosso livro “**Viçosa de Alagoas**”, contestamos dois pontos essenciais da parte terminal da guerra: primeiro os últimos combates não se realizaram na serra da Barriga, mas, sim, na serra Dois Irmãos, situada entre os atuais municípios de Viçosa e Capela; segundo a última fase da guerra não teve esse aparato bélico que lhe querem emprestar; e não passou de simples assaltos aos redutos dos negros, que já se achavam muito enfraquecidos. Tudo isso pode-se provar à luz de documentos.

[...] Não é, pois, de admirar que ele se tivesse alojado no **Sabalangá** e, mais tarde, na serra que lhe fica próxima, a serra Dois Irmãos- a qual, pelos seus desfiladeiros, seus penhascos abruptos e suas gargantas profundas, por uma das quais se precipita o Paraíba, poderia oferecer todas as condições de estratégia e resistência, (Brandão, 2023, p. 58-59).

Dessa forma, como já destacamos, Zumbi se refugia na referida localidade com o propósito de continuar “realizando as incursões nos engenhos para libertar escravizados/as e procurando armas e munição para dar continuidade à luta contra os escravocratas e na busca de liberdade”. Nesse contexto, como relata Araújo, “passou a ser uma questão de honra para o governo colonial português no Brasil” a morte de Zumbi dos Palmares, (Araújo, 2021, p. 80).

Após a destruição do Quilombo dos Palmares e a morte de Zumbi em 20 de novembro de 1695 em seu último refúgio onde estava escondido na atual Serra Dois Irmãos, muitos negros foram escravizados novamente, outros foram alforriados, “mas viviam sob a constante vigilância”. É nesse contexto que surge a organização e surgimento das povoações quilombolas em Viçosa, como relata Vasconcelos (2023), quando diz:

Esse último fato explica o surgimento das povoações com origem quilombola em Viçosa, como o Sabalangá, Gurgumba e Mata Escura, por volta de 1700, sendo estas as mais antigas do município. Inclusive as duas primeiras são comunidades remanescentes certificadas pela Fundação Palmares, (Vasconcelos, 2023, p. 3).

Essa constatação é crucial para estabelecermos a relação estreita da atual cidade de Viçosa na historiografia dos Palmares. Infelizmente, a história e vivências da população negra nessas terras foram sendo paulatinamente apagadas e quando registradas pelos historiadores locais como, por exemplo, Alfredo Brandão, que contou a escravidão e os severos castigos vividos pelos negros escravizados em Viçosa, e o treze de maio de 1888 em apenas “enxutos parágrafos”. Como descreve Vasconcelos (2023), quando diz que “há um esquecimento e/ou desatenção por parte dos historiadores viçosenses. Tal fato é notório na produção bibliográfica destinada a contar a história local”, (Vasconcelos, 2023, p. 3).

## 2.6 O RACISMO ESTRUTURAL NO BRASIL

O racismo surge como uma problemática muito importante em nosso país, pois percebemos que esse mal infelizmente está arraigado fortemente na sociedade brasileira, pois a sua permanência acentuada no meio social indica que a classe hegemônica fornece todo suporte para sua prevalência, tanto nas ações de cunho individual, bem como na própria estrutura do Estado, que fomenta o racismo sistematicamente. Almeida (2019) aponta que:

O racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes e inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertencem. (Almeida, 2019, p. 25).

É nesse contexto, que entendemos que existe de fato uma supremacia branca que detém o poder, e exerce com maestria vários aspectos da vida social e sustenta uma estrutura de poder que resulta numa opressão esmagadora em relação as pessoas negras. Os privilégios percebidos historicamente das pessoas brancas e que são mantidos até os dias hodiernos em nosso país, fortalecem a classe hegemônica,

onde “a dominação racial é exercida pelo poder, mas também pelo complexo cultural em que as desigualdades, a violência e a discriminação racial são absorvidas como componentes da vida social”, (Almeida, 2019, p. 61).

Nesse sentido, Sylvia Nunes mostra que para lutar contra o racismo, é de fundamental importância o reconhecimento da sua existência. Devido ao longo período de duração do sistema escravista em nosso país, foram deixadas intensas marcas na população brasileira. Como o processo da abolição ocorreu lentamente e a Ciência contribuiu na consolidação do preconceito contra a população negra (Nunes, 2006, p.90).

Para melhor compreensão, convém relatar que o racismo é distinto do preconceito racial e da discriminação racial. O preconceito racial refere-se a julgamentos baseados em estereótipos sobre indivíduos pertencentes a certos grupos racializados, e pode ou não resultar em ações discriminatórias. Exemplos de preconceito incluem a crença de que negros são violentos e pouco confiáveis, que judeus são avaros, ou que pessoas de origem asiática são, por natureza, mais aptas às ciências exatas. Nesse sentido, a discriminação racial, por outro lado, implica tratar membros de grupos racialmente identificados de forma diferente. Um aspecto essencial da discriminação é o poder, ou seja, a capacidade real de exercer controle, o que torna possível atribuir vantagens ou desvantagens baseadas na raça. A discriminação pode ser tanto direta quanto indireta. A discriminação direta envolve o repúdio explícito a indivíduos ou grupos devido à sua raça, como ocorre em países que barram a entrada de negros, judeus, muçulmanos ou pessoas de origem árabe ou persa, ou em estabelecimentos que se negam a atender clientes de determinadas raças (Almeida, 2019, p. 22,23).

Já a discriminação indireta ocorre quando a situação particular de grupos minoritários é desconsiderada, caracterizando uma discriminação real. Nesse contexto, são aplicadas regras que aparentam ser neutras em relação à raça, mas que, mas que não consideram as diferenças sociais relevantes entre os grupos, gerando assim uma discriminação tanto por meio de legislação quanto pelo impacto negativo que essas regras causam (Almeida, 2019, p.23).

Nessa perspectiva, Nascimento (2021), relata o preconceito em relação ao campo das ideologias da seguinte forma:

O preconceito quanto ao estudo das ideologias provoca, no pensamento das camadas instruídas do país, uma série de mal-entendidos que - com a aparência de “aceitar” a “contribuição cultural” do negro – perpetuam o racismo, pois fundamentalmente elas desconhecem que são os “teóricos” repetir obviamente que a origem da discriminação está no aspecto socioeconômico que caracteriza a sociedade brasileira. Insistem em não ver o preconceito racial como reflexo da sociedade como um todo, ou seja, em todos os seus níveis, pois a ideologia, em que repousa o preconceito, não está nem antes nem depois desses dois, também não está cima ou abaixo. A ideologia, em suas formas, integra-se a e está acumulada numa determinada sociedade, juntamente com os outros dois níveis estruturais, (Nascimento, 2021, p. 47).

Dessa forma, o racismo no cenário brasileiro, está fortemente arraigado, devido principalmente a sua formação social. Nesse âmbito, é preciso considerar dentro desse conceito ideológico, várias formas de comportamento, “de hábitos, de maneiras de ser de agir inerentes não só ao branco (agente) como ao negro (paciente). No entanto, é a história do negro que precisa ser posta em evidência, tendo em vista “todo o produto ideológico de quatro séculos de inexistência dentro de uma sociedade da qual ele participou em todos os níveis” (Nascimento, 2021, p. 47,48).

Sabemos que a escravidão no território brasileiro, se deu de forma bastante violenta e esse fato reflete negativamente até o presente momento no contexto social, pois trouxe como consequência, o fortalecimento e a perpetuação do racismo. É importante enfatizar que o negro escravizado era “visto como “peça”, tratado como coisa que tem um proprietário: é alugado, vendido, comprado, entra na contabilidade das fazendas ao lado das cabeças de gados” (Nunes, 2006, p. 90).

Para entendermos o racismo no contexto social brasileiro, é necessário o conhecimento profundo de um componente que é essencial nessa conjuntura, que é a sua formação histórica. O negro e às negras, por não fazer parte das “camadas mais altas da população, tem um acesso minoritário àqueles círculos considerados cultos, o que impede de participar de discussões consideradas esnobes”, que significa debater ou analisar as questões referentes as perspectivas que envolve a pluralidade atrelada ao conjunto de ideologias da sua formação social. Essa exclusão, trouxeram inevitavelmente consequências drásticas “num todo social, do qual, por força do preconceito racial (dentro daquela ideologia), é posto à margem. O mesmo

preconceito racial- é evidenciado na ausência de um pensamento livre do brasileiro com relação a ele mesmo” (Nascimento, 2021, p. 43,44).

Para melhor compreensão, convém relatar que o racismo e sua permanência na contemporaneidade requerem profundas reflexões, pois desse modo, conseguimos entender quais os fatores que dão o suporte necessário para o fortalecimento e até mesmo o crescimento da discriminação e das injúrias raciais em diversos espaços sociais. Por esse viés, o racismo e seus estigmas presentes nos dias hodiernos, é resultado da exploração econômica do período colonial e que foi “agravada pelo surgimento do capitalismo e manifestou-se para legitimar a dominação e a colonização” (Santana et al, 2023, p.11).

Desse modo, fica evidente que a exploração percebida no trabalho escravo vivenciada pelos negros que vinham da África para o Brasil, para serem vendidos aos senhores de engenho, barão do café, entre outros, foi puramente econômica, tendo em vista a manutenção das regalias da supremacia branca em detrimento dos homens e das mulheres negras que trabalhavam forçadamente para sustentar economicamente a classe dominante. Nesse sentido, para que a estrutura capitalista e seu sistema de exploração pudessem ser mantidos, foi preciso desenvolver toda uma estrutura ideológica para legitimar o racismo, (Santana et al, 2023, p.20).

Segundo Santana et al. (2023, p.52), o racismo em nosso país apresenta:

Muitas faces e as desigualdades raciais, o desrespeito e a violação dos direitos humanos resultam em atos bárbaros. Os direitos humanos abarcam uma multiplicidade de assuntos que muito extrapolam os direitos e garantias individuais, temas esses que são compartilhados com outras áreas, mas todos considerados fundamentais ao se tratar dos direitos da pessoa humana.

[...] Por diferentes motivos históricos, econômicos, a população negra e indígena são as que mais sofrem com as desigualdades sociais reveladas pelas condições socioeconômicas. Como resultado, a violência e suas diferentes faces permeiam o convívio e as sociabilidades nos espaços públicos, prejudicando a efetivação e o fortalecimento de uma cultura dos direitos humanos e paz na sociedade brasileira, (Santana et al. 2023, p. 52).

É importante registrar que, o Brasil na condição de país dependente, que teve o seu crescimento industrial através do uso maciço do capital estrangeiro, ficou totalmente submisso à agenda imposta pela classe hegemônica. Desse modo, o

processo de democratização do país e a esperança advinda dos movimentos sociais no período de transição da ditadura militar para a democracia foram duramente bloqueados pela inserção da agenda da contrarreforma neoliberal que “impõe a restrição fiscal das contas públicas, interdita os investimentos e bloqueia qualquer ação de autonomia”. Desse modo, os avanços conquistados pela população negra teoricamente através da Constituição Cidadã foram bloqueados “pela dificuldade de se encarar a temática das relações raciais dentro da perspectiva política”, (Oliveira, 2021, p.30).

Nesse contexto, o racismo e seus diversos estigmas como: preconceito, discriminação, exclusão social e intolerância despejados contra os negros, revelam os excessivos abusos advindos das fontes colonialistas e do processo de formação do povo brasileiro e dos vários embates e disputas que os negros têm corajosamente enfrentado ao longo do tempo. Os frutos deixados pelo processo histórico e direcionados a população negra no contexto brasileiro são nefastos, pois a exclusão social e as desigualdades sociais são gritantes em desfavor desse grupo, que é discriminado constantemente, principalmente por aqueles que deveriam amparar. “Este é um dos grandes problemas, o racismo no Brasil é velado e escancarado, como nos casos frequentes de abordagens policiais abusivas e por experiências discriminatórias e racistas que sofrem ou têm sofrido os jovens negros que moram em bairros periféricos”, (Santana et al. 2023, p. 57).

Abordaremos nesse momento as três concepções de racismo apresentada por Silvio Almeida para situarmos essa discussão: individualista, institucional e estrutural. O racismo individualista adentra ao comportamento do indivíduo, envolvendo questões de ética de caráter individual e “manifesta-se, principalmente, na forma de discriminação direta”. Essa concepção está intrinsecamente ligada ao comportamento, à educação e aos processos de conscientização, “bem como o estímulo a mudanças culturais” estas serão as maneiras mais eficazes de combater esse grave problema social, (Almeida, 2019, p.29).

Nessa perspectiva, Oliveira (2021), considera a importância das ações descritas como forma de enfrentamento contra o racismo, mas faz algumas considerações importantes, quando diz:

Uma compreensão do racismo meramente como atitude individual/comportamental pode levar à ilusão de que processos educativos ou mesmo mecanismos dissuasórios por meio de normas punitivas seria o suficiente. Ou mesmo na compreensão institucional segundo a qual a mera reforma das instituições, com a presença maior de negras e negros nos aparatos institucionais, seria suficiente para debelar o racismo. Sem deixar de considerar a importância dessas ações, estas são limitadas se desconsiderar o caráter estrutural do racismo, isto é, que ele normaliza determinadas tipologias de relações e que estas são aderentes à sociedade de classes.

[...] E considero essa discussão fundamental, pois o racismo é uma ideologia que “cimenta” relações sociais particularmente em um país atravessado historicamente por mais de três séculos de escravização de africanos abolida de forma conservadora tardiamente, (Oliveira, 2021, p.63-64).

Para melhorar a nossa percepção a respeito da sustentação que envolve a ideologia do racismo estrutural no contexto brasileiro, é necessário averiguar cuidadosamente os processos históricos da formação de sua população, bem como as complexas relações sociais existentes entre senhores e escravizados. Nesse âmbito, podemos retratar o sistema escravista que perdurou por mais de três séculos em nosso país, como uma forma horrenda de explorar a mão-de-obra dos africanos e de seus descendentes para a produção e reprodução de riquezas dos seus senhores.

Na visão de Silvio Almeida, o racismo, enquanto uma ideologia, está intimamente ligado à visão individualista que se tem desse problema. Nesse sentido, o racismo é frequentemente visto como um erro de percepção; assim, para combatê-lo, seria suficiente apresentar as verdades do conhecimento filosófico e científico, que demonstram a inexistência de raças. A partir dessa compreensão, seria possível argumentar que não há base racional para qualquer teoria ou prática discriminatória. “o racismo como ideologia molda o inconsciente”. Sendo assim, A vida cultural e política que se encontra internalizada, permite que os indivíduos se percebam como sujeitos conscientes de si mesmos e desenvolvam seus afetos. Essa dinâmica é moldada por padrões de divisão racial que estão presentes tanto na forma como as pessoas se imaginam quanto nas práticas sociais cotidianas (Almeida, 2019, p.41).

A concepção do racismo institucional entende que o racismo não se limita “a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições”, ou seja, por essa ótica, as desvantagens, bem como os privilégios direcionados aos indivíduos se baseiam na condição da raça. Nesse contexto, as instituições exercem uma relação de poder que move as ações dos indivíduos,

prevalecendo os interesses nesse sentido, das classes hegemônicas que impõem seus “interesses políticos e econômicos”, (Almeida, 2019, p.31).

Desse modo, Oliveira afirma a esse respeito que:

A concepção de racismo estrutural se encaixa na perspectiva da luta pela hegemonia da concepção materialista de racismo. Não se trata apenas de uma outra dimensão da percepção do racismo- o racismo estrutural distinto do institucional e do individual/comportamental. Mas de entender que o racismo estrutural é conceber o racismo como produto de uma estrutura sócio-histórica de produção e reprodução de riquezas. Portanto, é na base material das sociedades que se devem buscar os fundamentos do racismo estrutural, (Oliveira, 2021, p. 66-67).

A concepção estrutural apresenta as instituições como reprodutoras das condições que estabelecem e mantêm a ordem social. Nesse sentido, a “imposição de regras e padrões racistas por parte da instituição é de alguma maneira vinculada à ordem social que ela visa resguardar”. Dessa forma, a operação da instituição depende diretamente de uma estrutura social que fomenta e preserva as práticas racistas. Nesse âmbito, “torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas”, através de práticas educativas antirracistas (Almeida, 2019, p. 33).

Segundo Nunes (2006), a escravidão que ocorreu em nosso país durante muitos anos deixou marcas intensas no contexto social brasileiro, ratifica a dificuldade de esquecer os processos de torturas e profundos sofrimentos vivenciados pelos negros escravizados. Após esse regime escravista cruel, o racismo e o preconceito contra os negros se consolidaram no Brasil. Diante dessa grave situação existente, Nunes pode corroborar:

Apesar do discurso que nega ou ameniza a presença do preconceito e da discriminação racial no país, não é difícil ver manifestações de racismo no dia-a-dia da vida social brasileira. Ora ele é escancarado, como nos massacres frequentes, ora é silencioso, como no olhar policial que põe constantemente os negros sob suspeita. (Nunes, 2006, p. 90).

Nessa perspectiva, percebe-se que, em nosso país, o racismo encontra-se arraigado no cotidiano das pessoas, sendo essas atitudes racistas e preconceituosas reproduzidas naturalmente pela sociedade. Nesse contexto, as instituições precisam atentar cuidadosamente na abertura de espaços para cuidar dos conflitos raciais

existentes. “De tal modo que, se o racismo é inerente à ordem social, a única forma de uma instituição combatê-lo é por meio da implementação de práticas antirracistas”. (Almeida, 2019, p.39).

Nessa concepção estrutural, o racismo ultrapassa as atitudes individuais, pois não se limita nas ações de um indivíduo sobre o outro, mas em uma dimensão maior de um grupo sobre o outro. Nesse sentido, “as instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos”. Desse modo, o racismo é consequência dessa estrutura social marcada profundamente por um passado sombrio, onde “comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção” (Almeida, 2019, P.41).

Diante do exposto, entendemos que em relação ao racismo, as aparências podem ter mudado, mas a essência das relações sociais permanece a mesma. A postura do Estado em relação à condição do negro "liberto" tem sido historicamente negligente. A pobreza, a discriminação e a humilhação enfrentadas pelos afrodescendentes são frequentemente atribuídas a falhas individuais, através de uma estratégia ideológica que transforma questões de poder em supostas características naturais da raça. Embora haja discursos que minimizam ou negam a existência do preconceito e da discriminação racial no Brasil, é fácil perceber manifestações de racismo na rotina da vida social do país (Nunes, 2003, p.91,96).

### **2.6.1 O Movimento Negro e a sua luta contínua pela conquista de direitos à população negra**

O Movimento Negro se apresenta como uma importante manifestação histórica e sociopolítica que surge da necessidade de enfrentamento ao racismo estrutural e pela busca de promoção da igualdade racial. Nesse sentido, se constitui um movimento de luta por reconhecimento, justiça e igualdade de direitos, marcada por fortes embates, principalmente no campo da produção cultural. Sabemos que a população negra tem enfrentado ao longo do tempo processos sistemáticos de exclusão e marginalização. Dessa forma, o Movimento Negro busca transformar as estruturas sociais marcadas pelo preconceito e pela discriminação racial. Ele é

“entendido como sujeito político produtor e produto de experiências sociais diversas que ressignificam a questão étnico-racial em nossa história” (Gomes, 2019, p. 25).

Esta constatação é crucial para apontar as condições materiais que afetam a população negra e estão profundamente ligadas a fatores psicológicos que precisam ser confrontados e revelados. Ao examinar as diferentes formas de dominação que acompanharam as várias fases da produção econômica no Brasil, observamos um ponto em comum: a reinterpretação da teoria aristotélica sobre o "lugar natural". Desde o período colonial até os dias atuais, nota-se claramente a separação entre os espaços ocupados pelos dominadores e pelos dominados. Para o grupo branco dominante, o "lugar natural" é constituído por residências amplas e confortáveis, localizadas nas áreas mais privilegiadas da cidade ou do campo, sempre cercadas por diferentes formas de proteção, que vão desde os capatazes e capitães do mato da era colonial até a polícia moderna. Essa lógica se mantém, desde as grandes casas da época da escravidão até os sofisticados edifícios e residências contemporâneas. Por outro lado, o "lugar natural" do negro é totalmente distinto: ele vai das “senzalas às favelas, cortiços, porões, invasões, alagados e conjuntos habitacionais” que, de certa forma, imitam os “guetos de países desenvolvidos”. Assim, permanece uma simetria na divisão racial do espaço que se perpetua ao longo do tempo (Gonzalez, 1982, p. 2).

Esses apontamentos são necessários para reverberar as consequências trágicas que o racismo e seus estigmas têm provocado a população negra durante séculos em nosso país. A desigualdade social existente em nosso território, aumenta o abismo entre a classe dominante, formada em sua maioria por pessoas brancas e a classe dominada, formada por pessoas negras. Dessa forma, direitos importantes foram suprimidos de forma velada e intencional à população negra.

Por esse viés, é preciso considerar que a desigualdade social favorece os planos da classe hegemônica em nosso país, visto que a estrutura social brasileira foi formada de maneira bastante desigual e tinha como premissa a exploração da sua mão de obra escrava. Esse lamentável fato carrega, até os dias hodiernos, uma herança negativa em seu sistema de ensino, pois vivemos em um país que escravizou a população negra durante alguns séculos, e mantém “a desigualdade como produto e condição do projeto dominante da sociedade brasileira” (Frigotto, 2007, p.1131).

Nesse cenário de luta por “libertação da raça” Abdias Nascimento relata sobre o grupo que no final de década de 70, se organizou contra o racismo e posteriormente veio formar o Movimento Negro Unificado, vejamos:

[...] Trata-se, sem dúvida, de um grupo que muito poderá contribuir numa mudança de qualidade no destino do negro, se perseverar e não desistir diante dos inumeráveis obstáculos que terá de enfrentar. Em São Paulo, onde existe uma muito ativa e politizada comunidade negra, funcionam a Casa da Cultura Afro-Brasileira, e as sete entidades que convocaram o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial ao organizar o ato público realizado nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, dia 7 de julho 1978.

[...] Mesmo sem uma ligação formal, todos esses grupos, pessoas, energias e realizações estão comprometidos, são cúmplices, numa mesma tarefa histórica que é a continuidade do processo de libertação da raça, estabelecido no Brasil pelos primeiros africanos que pisaram em nosso país (Nascimento, 2016, p. 132).

Nesse âmbito, convém ressaltar que estas iniciativas denunciaram a violência policial, o preconceito no campo do trabalho, o apagamento histórico e a negação de oportunidades educacionais à população negra. As lutas promovidas por esses grupos provocaram mudanças significativas na conquista de direitos através da implementação de políticas públicas afirmativas, e temos como exemplo o sistema de cotas sociais e raciais em universidades federais, nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e concursos públicos. O Movimento Negro Unificado, foi de suma importância para a conquista desses direitos que foram intensamente reivindicados através de lutas e contradições. Gomes corrobora com esse pensamento quando diz:

[...] O movimento negro, enquanto forma de organização política e de pressão social- não sem conflitos e contradições- tem se constituído como um dos principais mediadores entre a comunidade negra, o Estado, a sociedade, a escola básica e a universidade. Ele organiza e sistematiza saberes específicos construídos pela população negra ao longo da sua experiência social, cultural, histórica, política e coletiva.

Os projetos, os currículos e as políticas educacionais têm dificuldade de reconhecer esses e outros saberes produzidos pelos movimentos sociais, pelos setores populares e pelos grupos sociais não hegemônicos. No contexto atual da educação regulada pelo mercado e pela racionalidade científico-instrumental, esses saberes foram transformados em não existência; ou seja, em ausências.

[...] Com todos os conflitos, avanços e limites, a utopia vista como realismo desesperado tem sido a orientação da luta do Movimento Negro na sociedade e na educação brasileira como um produtor de saberes emancipatórios (Gomes, 2016, p. 39, 41).

Nessa perspectiva de lutas e embates promovido pelo Movimento Negro ao longo do tempo, no cenário brasileiro, vemos a conquista e garantias de direito que extrapola o campo da denúncia e segue o campo da “cobrança, intervenção no Estado e construção de políticas públicas de igualdade racial”. Percebemos que nessa nova fase o Movimento Negro ganha certa notoriedade “pela sua atuação na esfera jurídica, política, social e econômica, via a cobrança de garantia de oportunidade iguais e do direito à educação”. Dessa forma o Movimento atinge positivamente o campo acadêmico, quando consegue implementar as políticas de ações afirmativas, como reparação da dívida histórica do país a população negra, através da questão das cotas raciais, ou seja, possibilitando o acesso e a garantia de permanência da população negra no sistema de ensino (Gomes, 2016, p. 45,46).

É oportuno registrar que o Movimento Negro logrou um importante lugar de vivências assertivas no cenário brasileiro. Ao observarmos a intensidade do racismo no contexto social atual, mesmo diante da luta travada contra ele ao longo do tempo, percebemos a relevância de políticas públicas que provocam a inserção da população negra em espaços que outrora eram quase que exclusividade da população branca. Temos ainda a questão da desigualdade social que favorece a permanência do racismo em elevadas taxas em nosso país. Por essa razão, as ações impetradas pelo Movimento Negro são imprescindíveis no combate contra o racismo.

De acordo Gomes (2016), o Movimento Negro pode ser entendido como:

[...] as mais diversas formas de organização e articulação das negras e negros politicamente na luta contra o racismo e que visam a superação desse perverso fenômeno na sociedade. Participam dessa definição os grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos e artísticos com o objetivo explícito de superação do racismo e da discriminação racial, de valorização e afirmação da história e da cultura negras no Brasil, do rompimento das barreiras racistas impostas aos negros e às negras na ocupação dos diferentes espaços e lugares na sociedade (Gomes, 2016, p. 23).

Nesse sentido, é essencial destacar as articulações que o Movimento Negro promoveu no campo da educação brasileira através de intelectuais negro e negras como: Clóvis Moura, Abdias Nascimento, Beatriz Nascimento, Lélia Gonzalez, entre outros. A produção de conhecimentos com viés libertador, foi um dos instrumentos

utilizados “no campo educacional, em prol da superação do racismo”, (Gomes, 2016, p. 24). Mesmo diante da negação histórica da população negra no sistema educacional desse país, se constituiu um “direito social, arduamente conquistado pelos grupos não hegemônicos do Brasil e que durante muito tempo foi negado sistematicamente aos negros e às negras brasileiros” (Gomes, 2016, p. 24).

Destarte, o Movimento Negro tornou-se protagonista nesta história de luta que envolve a inserção da população negra nos espaços educacionais que sempre foram ocupados em sua maioria por pessoas brancas. É imprescindível o reconhecimento da força transformadora do Movimento Negro e suas diversas expressões ao longo da história. Esse movimento não apenas lutou por direitos e igualdade, mas também se tornou um agente crucial na educação e conscientização de indivíduos, coletivos e instituições sobre questões raciais e africanas. Desse modo, se não fosse pela perseverança e pela coragem dos ativistas e das comunidades negras, muito do que o Brasil conhece atualmente sobre a temática racial permaneceria invisibilizada. As conquistas e reflexões que hoje temos em relação à questão étnico racial, só foram possíveis graças a essa luta contínua. O Movimento Negro trouxe à luz debates importantes e moldou a elaboração de políticas voltadas para a promoção da igualdade racial no país (Gomes, 2019, p.9).

Dessa forma, o Movimento Negro se destacou como um importante ator político, enfrentando desafios e superando limitações, sempre em busca de uma sociedade mais justa e inclusiva. Sua presença e resistência nos lembram da importância de continuar com suas reivindicações, afirmando a identidade e a cultura afro-brasileira, contribuindo para que essa luta se mantenha viva e relevante no cenário atual. É uma luta que vai além de conquistas imediatas; é uma busca pela valorização da diversidade e pelo reconhecimento do papel fundamental que a cultura africana sempre desempenhou um papel essencial na construção da identidade nacional (Gomes, 2019, p. 23).

### **2.6.2 Os marcos legais e as ações afirmativas como resultado das intensas lutas do Movimento Negro**

Sabemos que o Brasil em todas as suas fases de formação social e desenvolvimento político e econômico, que perpassam o Brasil Colônia, Império e

República, manteve uma atitude permissiva e esdrúxula em relação aos atos de discriminação e racismo que atinge a população negra até os dias atuais. Dessa forma, adquiriu uma dívida enorme com a população negra e indígena, principalmente ao negar o acesso e permanência desses grupos sociais no contexto educacional, estabelecendo com isso um escopo de desenvolvimento excludente.

Por outro lado, após a promulgação da Constituição de 1988, o Brasil se esforça para consolidar um Estado democrático de direito, com foco na cidadania e na dignidade da pessoa humana. No entanto, ainda enfrenta uma realidade marcada por manifestações de preconceito, racismo e discriminação contra os afrodescendentes, que historicamente têm encontrado barreiras para o acesso e a permanência nas instituições educacionais. No entanto, a educação é um dos principais instrumentos de transformação social e, por isso, as escolas devem, de forma democrática, promover a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as particularidades de grupos e minorias. Dessa forma, a educação é fundamental na construção de qualquer sociedade e é uma porta de entrada para a expansão da cidadania. Dessa forma, ao examinar os dados que evidenciam as disparidades entre brancos e negros no âmbito educacional, fica clara a urgência de implementar políticas específicas voltadas para a reversão desse cenário desigual (Brasil, 2004, p.7).

A inserção das ações afirmativas no cenário educacional brasileiro surge essencialmente para combater os processos discriminatórios e seus terríveis efeitos na vida da população negra e indígena em nosso país. Como o Brasil surgiu a partir de uma conjuntura multicultural. Dessa forma, os negros que foram trazidos para o Brasil para alavancar a economia, através de sua mão de obra escrava, ausentes de direitos básicos e dignidade, foram assim marcados negativamente em vários aspectos de suas vidas, principalmente no âmbito educacional.

Nesse sentido, o entendimento criterioso das diferenças raciais, leva a percepção da necessidade da implantação de políticas públicas que alcancem os indivíduos que foram durante muito tempo oprimidos pelo sistema hegemônico que se favorece com a manutenção das desigualdades sociais em seus diversos sentidos. Sendo assim, veja o que explicita Piovesan (2006):

As ações afirmativas devem ser compreendidas não somente pelo prisma retrospectivo- no sentido de aliviar a carga de um passado discriminatório-, mas também prospectivo- no sentido de fomentar a transformação social, criando uma nova realidade. [...] As ações afirmativas objetivam acelerar o processo de igualdade, com o alcance da igualdade substantiva por parte de grupos socialmente vulneráveis, como as minorias étnicas e raciais, entre outros grupos, (Piovesan, 2006, p. 890).

Nessa perspectiva, o amparo legal que fundamenta as políticas de ações afirmativas como as Leis 10.639/03 e 11.645/08 que dão embasamento às leis das cotas, bem como a Lei que torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, respectivamente fomentam “a promoção da igualdade e participação de todos”, no contexto educacional, (Santos et al, 2022, p.15).

Dessa forma, as reivindicações por reparações têm como objetivo direcionar o Estado e a sociedade para que adotem ações que visem compensar os descendentes de africanos negros pelos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais causados durante o sistema escravista e pelas políticas de branqueamento da população, que perpetuaram privilégios a determinados grupos no período pós-abolição. Além disso, busca-se que essas ações se manifestem em iniciativas que combatam o racismo e todas as formas de discriminação (Brasil, 2004, p.11).

As reivindicações da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de seus direitos, especialmente na área da educação, ganhou um impulso significativo com a promulgação da Lei 10.639/2003. Essa lei modificou a Lei 9.394/1996 e tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileiras e africanas nas escolas. As políticas de reparações e reconhecimento se configuram como programas de ações afirmativas, ou seja, um conjunto de iniciativas voltadas para a correção de desigualdades raciais e sociais. Essas ações visam proporcionar um tratamento diferenciado no acesso de ensino e com isso superar as desvantagens e a marginalização resultantes de uma estrutura social discriminatória e excludente (Brasil, 2004, p.12).

Vamos apresentar as principais demandas e conquistas do Movimento Negro no Brasil em relação à educação, bem como sua transformação em respostas do Estado através de políticas públicas e ações institucionais, evidencia o papel central

desse movimento social como um agente político e educador. Como agente político, ele desenvolve, organiza e sistematiza conhecimentos emancipatórios gerados por negros e negras ao longo de sua história na sociedade brasileira. Embora essas ações tenham como alvo principal a população negra, elas vão além, buscando criar uma sociedade e um sistema educacional mais igualitários, democráticos e justos para todos (Gomes, 2019, p. 34,35).

A obrigatoriedade de incluir a História e a Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica é uma decisão de natureza política que traz importantes implicações pedagógicas, especialmente na formação de professores. Com essa iniciativa, reconhece-se que, além de garantir a presença de estudantes negros nos diversos espaços educacionais, é de fundamental importância a valorização da história e da cultura desse grupo, buscando reparar os danos à sua identidade e aos seus direitos que perduram há séculos. O estudo da história e da cultura afro-brasileira e africana é relevante não apenas para a população negra, mas para todos os brasileiros, pois é essencial que todos se eduquem como cidadãos ativos em uma “sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática” (Brasil, 2004, p.17).

Vamos apresentar as principais demandas e conquistas do Movimento Negro no Brasil em relação à educação, bem como sua transformação em respostas do Estado através de políticas públicas e ações institucionais, evidencia o papel central desse movimento social como um agente político e educador. Como agente político, ele desenvolve, organiza e sistematiza conhecimentos emancipatórios gerados por negros e negras ao longo de sua história na sociedade brasileira. Embora essas ações tenham como alvo principal a população negra, elas vão além, buscando criar uma sociedade e um sistema educacional mais igualitários, democráticos e justos para todos (Gomes, 2019, p. 34,35).

Vejam os quadros abaixo, os avanços que foram conquistados pelo Movimento Negro ao longo do tempo e apresentados por Nilma Gomes (2019):

#### **Quadro 1 Conquistas do Movimento Negro ao longo do tempo**

Lei 9.394/1996	A inclusão do artigo 5º que condenou o racismo como crime inafiançável na Constituição Federal de 1988 suscitou alterações nas legislações municipais
----------------	---

	e estaduais no campo da educação.
Ano 2000	Foi fundada a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN).
Ano 2003	Criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Social- (Seppir)
Lei 10.639/2003	Introduziu os artigos 26-A e 79-B na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), tornando obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas dos níveis Fundamental e Médio. No seu artigo 79-B acrescenta o dia 20 de novembro, Dia Nacional da Consciência Negra.
Decreto nº 4.887, de 20 de novembro 2003	Emissão de certidões às comunidades quilombolas e sua inscrição em um cadastro geral pela Fundação Palmares.
Lei 11.645/2008	A Lei 10.639/2003 foi alterada pela 11.645/2008, onde incorporou a temática indígena.
Lei 12.288/2010	Foi Instituído o Estatuto da Igualdade Racial.
26/04/2012	Aprovação do princípio constitucional da ação afirmativa pelo Supremo Tribunal Federal.
Lei 12.711/2012	Dispõe sobre cotas sociais e raciais para ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de Nível Médio.
Parecer CNE/CEB 16/12 e Resolução CNE/CEB 08/12	Aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola
Lei 12.990/2014	Essa Lei reserva aos negros 20% das vagas oferecidas nos Concursos públicos (CNN).

Fonte: Elaboração do autor da pesquisa, 2025.

Os trechos apresentados no quadro acima, fazem a abordagem dos marcos legais que contêm no cerne, os conteúdos que direcionam as ações afirmativas e as cotas raciais no Brasil, destacando como elas podem contribuir para a desconstrução da ideologia racista ao promover o encontro de jovens negros com aqueles da classe média e da elite branca. Esses encontros não apenas propiciam uma nova forma de garantia de direitos, mas também têm o potencial de emancipar e transformar as relações sociais. Um dos pontos fundamentais mencionados é que, para que as

políticas de cotas sejam eficazes, é necessário que o conhecimento e as experiências dos jovens negros sejam valorizados e integrados com outros saberes. Isso implica um diálogo intercultural que pode desafiar preconceitos e estereótipos racializados (Gomes, 2019. p. 101).

Essas políticas surgem como reparação histórica e cultural dos diversos abusos sofridos pela população negra ao longo do tempo. Vejamos nas Diretrizes Curriculares para a educação das relações étnico-raciais, as medidas que devem serem tomadas para ressarcir essa grande dívida com os descendentes de africanos negros:

A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações.

Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão.

Políticas de reparações e de reconhecimento formarão programas de ações afirmativas, isto é, conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória (Brasil, 2004, p.11,12).

Nesse sentido, é importante salientar, que a presença de jovens negros em instituições que tradicionalmente eram lotadas exclusivamente por brancos pode gerar tensões e conflitos, dado que esses corpos negros contestam a ideologia que historicamente marginalizou suas identidades e direitos. Esse confronto é parte importante do processo de transformação social, ajudando a criar um ambiente mais justo e igualitário. Portanto, a implementação das cotas raciais, quando acompanhada de iniciativas que promovam a valorização e o respeito às diversas experiências e culturas, pode ser um caminho efetivo para a construção de uma sociedade mais inclusiva e menos marcada por desigualdades raciais (Gomes, 2019. p. 101).

Nesse sentido, o Movimento Negro promove um conhecimento emancipatório. Ao reivindicar uma maior inclusão de jovens negros nas universidades e no mundo do trabalho, esse movimento desafia, evidencia e sugere alternativas para superar a longa e violenta relação entre o ideal da branquitude, a cultura da branquitude e o saber. “Reafirmamos que o Movimento Negro constrói um projeto educativo emancipatório e, dentro deste, socializa os saberes construídos pela população negra ao longo da sua trajetória histórica” (Gomes, 2019, p.102, 113).

## 2.7 A TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DE AUSUBEL: COMPREENDENDO O SABER COMO CONSTRUÇÃO HUMANA

Aprender vai muito além de memorizar dados ou repetir conteúdo, ou seja, aprender não se resume a decorar informações ou repetir conteúdos mecanicamente. É um processo complexo e significativo, em que a pessoa atribui sentido ao que está sendo aprendido, relacionando o novo conhecimento com aquilo que já faz parte de sua experiência. Trata-se de um processo profundo, no qual o sujeito dá sentido àquilo que aprende a partir do que já conhece. Com essa visão mais ampla e humana, o psicólogo David Ausubel desenvolveu a Teoria da Aprendizagem Significativa, trazendo uma nova compreensão sobre como o conhecimento se constrói no interior do indivíduo.

Segundo Ausubel, o aprendizado significativo ocorre quando uma nova informação consegue se conectar de maneira lógica e compreensível aos conhecimentos que a pessoa já possui. Essa integração não é automática, mas depende de alguns fatores essenciais: o estudante precisa estar disposto a aprender, deve ter conhecimentos prévios adequados e o conteúdo novo precisa ser organizado de forma clara e coerente, facilitando essa conexão. Veja o que diz Farias (2022):

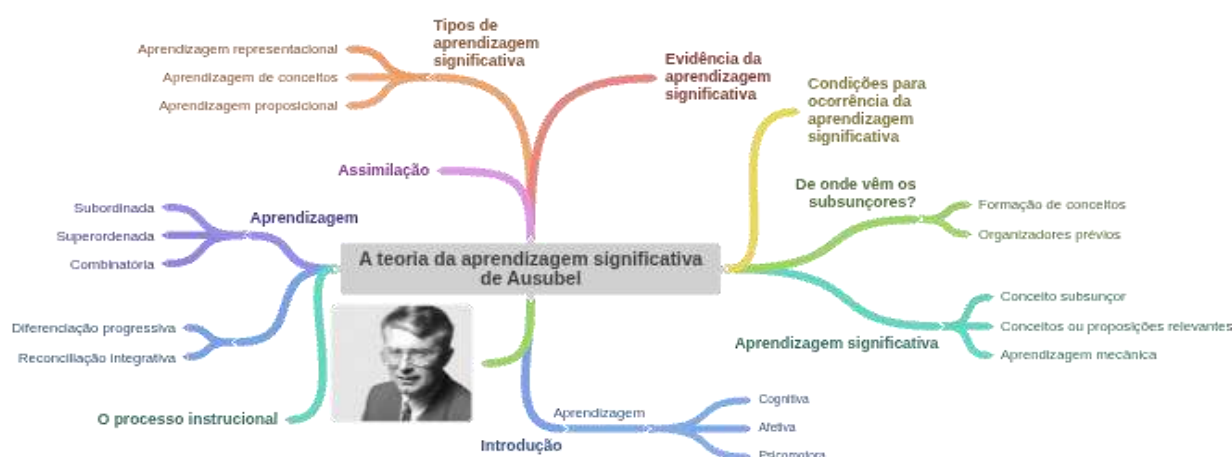
Observa-se que a proposta de David Ausubel em relação aos organizadores é uma estratégia de preparação da estrutura cognitiva, a fim de facilitar a aprendizagem significativa. O autor sugere alguns métodos para o desenvolvimento da aprendizagem significativa, como a solução de problemas, a diferenciação de ideias relacionadas aos conceitos subsunçores aprendidos e as atividades de aprendizagens sequenciais dependentes umas das outras, que não podem ser executadas sem um perfeito domínio da precedente.

Para tornar clara a aprendizagem significativa, faz-se necessário compreender assimilação e assimilação obliteradora. A assimilação é um fenômeno ocorrente quando um conceito ou proposição é assimilada sob uma ideia ou um conceito mais inclusivo, em curso na estrutura cognitiva. A assimilação obliteradora é o segundo estágio de subsunção, ou seja, quando o novo conceito se torna menos dissociável dos subsunçores até que não estejam disponíveis como entidades individuais (Farias, 2022, p.65).

Esses conhecimentos prévios, que Ausubel chamou de subsunçores, funcionam como uma base onde os novos conceitos se apoiam. Quando esse processo acontece com êxito, o novo conteúdo não é apenas decorado — ele passa a fazer sentido, se torna parte da estrutura mental do aprendiz.

Desse modo, a proposta de Ausubel também transforma o papel do professor. Em vez de apenas repassar informações, o educador assume o papel de mediador do conhecimento, alguém que ajuda o aluno a ativar o que já sabe e a enxergar ligações entre os saberes antigos e os novos. Uma das ferramentas indicadas por Ausubel para esse processo é o organizador prévio, um recurso introdutório que prepara o estudante para compreender melhor o conteúdo que será estudado.

**Figura 6- Mapa mental da teoria da aprendizagem significativa de Ausubel**



Fonte: Coggle.it

Essa constatação é crucial para mostrar que a Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel é mais do que uma técnica pedagógica, essa teoria nos

convida a olhar para a aprendizagem como uma experiência subjetiva e transformadora. O conhecimento, para Ausubel, não é um produto que se entrega pronto, mas uma construção contínua que respeita os tempos, a história e as experiências de cada pessoa.

Nessa perspectiva, a Teoria da aprendizagem significativa, tem implicações importantes para a prática educacional. Ela desafia os sistemas de ensino a promoverem ambientes que favoreçam a construção de significados, ao invés de focar apenas na transmissão mecânica de conteúdos. Em outras palavras, educar é promover encontros significativos com o saber, onde o estudante se sinta parte do processo.

Diante do exposto, podemos concluir que, em um contexto em que a informação está disponível em todos os lugares, a teoria de Ausubel nos lembra que aprender com sentido continua sendo um processo essencialmente humano. Como ele afirmou com clareza e sabedoria: “O que mais influencia a aprendizagem é o que o aluno já sabe. Averigüe isso e ensine-o de acordo” (Ausubel et al., 1980, p.4).

### **2.7.1 A Educação Profissional e Tecnológica e as práticas antirracistas no processo de ensino-aprendizagem**

Com uma temática que envolve uma problemática importante no contexto social, o projeto de pesquisa intitulado: Ações educativas antirracistas na educação profissional e tecnológica: as comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba como possibilidade de espaços não formais de ensino, onde entendemos que tal reflexão é necessária para consolidar a relevância dessa temática no ambiente de ensino, principalmente quando se busca um direcionamento de formação omnilateral, que contempla o ser humano em todos os aspectos. Nesse sentido, é essencial formar indivíduos com um senso crítico acurado e que sejam plenamente capazes de influenciar positivamente o ambiente ao qual estão inseridos e assim, promoverem mudanças significativas no contexto social (Ciavatta, 2014, p. 188).

Tal constatação é importante para apontar a necessidade do diálogo na atividade docente, onde a educação se configura como uma pedagogia do

conhecimento e a dialogicidade se apresenta como elemento primordial nessa educação. O docente que está envolvido e comprometido com uma prática educacional transformadora, vai debater, questionar a cultura dominante, levando-o a fazer reflexões profundas da realidade. Nesse sentido, “o pensamento do homem sobre a realidade e sua ação sobre ela, o que constitui práxis”, que se encontra no campo “da ação e da reflexão”, (Mizukami, 1986, p.100).

Nesse contexto, as ações educativas antirracistas se apresentam como uma proposta bastante pertinente para a sociedade atual, que mesmo diante dos vários embates que ocorreram no decorrer do tempo em prol dessa causa, o racismo e seus estigmas têm se fortalecido no meio social ao qual estamos inseridos. Nesse sentido, é importante a reflexão que promova mudanças significativas no contexto das relações sociais, políticas e econômicas, visto que essa estrutura é responsável pela perpetuação do racismo. “A viabilidade da reprodução sistêmica de práticas racistas está na organização política, econômica e jurídica da sociedade”, (Almeida, 2019, p.41).

Sendo assim, é importante entender o tamanho da responsabilidade e os desafios que envolve a luta contra o racismo, por ele ser estrutural e se configurar como um problema que envolve várias dimensões. Devido à permanência do racismo na sociedade brasileira de forma tão acentuada, se constitui um grande desafio. Nesse sentido uma educação antirracista no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, surge como um instrumento que provoca profundas mudanças no meio social.

Segundo o MEC, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com a finalidade precípua de preparar “para o exercício de profissões”, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade. Diante dessa proposta, percebemos a relevância da EPT no contexto social, onde se apresenta como promotora de mudanças democráticas da sociedade. As concepções de Paulo freire andam em harmonia com os objetivos observados na Educação Profissional e Tecnológica, pois a inserção do sujeito “na educação problematizadora, que ajudará a superação da relação oprimido-opressor”, (Mizukami,1986, p.97).

Nessa perspectiva, o estudo das relações étnico-raciais no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, abrange diversos aspectos que são relevantes para o nosso estudo, como: social, racial, cultural, político e econômico. Dessa forma, compreender essas relações no âmbito da EPT contribui significativamente para o entendimento do nosso objeto de estudo e para a promoção de um processo de ensino-aprendizagem mais inclusivo e significativo.

Desse modo, as transformações democráticas da sociedade vigente, no contexto da EPT, se darão a partir de práticas educativas que vislumbram a humanização do sujeito. Nesse âmbito, o espaço onde ocorre essas práticas seja um ambiente formal ou não formal, precisa ser democrático, libertador, onde o docente e discente possam enxergar o diálogo como um forte aliado das transformações almejadas.

Diante do exposto, a Educação Profissional e Tecnológica no contexto da Educação das relações étnico-raciais fomenta a emancipação do indivíduo, considerando suas vivências, experiências e meio social no qual encontra-se inserido, e mesmo vivendo num ambiente social hostil e opressor, mantido e reproduzido pela hegemonia capitalista ele consegue por meio da práxis, transformar paulatinamente determinada realidade. Dessa maneira, combater o racismo e os estigmas que resultam na negação de direitos fundamentais aos indivíduos é de extrema relevância no contexto brasileiro, representando um dos principais desafios a serem enfrentados pela sociedade, principalmente por meio da educação.

### 3 METODOLOGIA

Este tópico aborda os seguintes aspectos: Tipologia da pesquisa, lócus da pesquisa, participantes, fases, procedimentos de coleta de dados e procedimentos de análise de dados.

#### 3.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa foco do nosso estudo é de abordagem qualitativa. Esse método de verificar determinada realidade, observando como as pessoas “consideram uma experiência, uma ideia ou um evento é característico de pesquisas qualitativas”. Nesse sentido, é importante compreender detalhadamente todo contexto social do indivíduo, como as suas crenças, ações, valores, motivações que envolvem questões comportamentais dos indivíduos em “contextos sociais específicos” (Câmara, 2013, p.179).

A pesquisa-ação revelou-se a abordagem metodológica mais apropriada para este estudo, em razão de seu caráter participativo, que envolve ativamente os sujeitos durante todo o processo investigativo. Essa abordagem visa não apenas à compreensão da realidade na qual os participantes estão inseridos, mas também à identificação de estratégias que possibilitam a transformação do contexto social.

Como estamos inseridos num contexto social imensamente apontado por diferenças culturais, é essencial considerar a importância da utilização desse método explicitado por Zanette (2017):

O uso do método qualitativo gerou diversas contribuições ao avanço do saber na dinâmica do processo educacional e na sua estrutura como um todo: reconfigura a compreensão da aprendizagem, das relações internas e externas nas instâncias institucionais, da compreensão histórico-cultural das exigências de uma educação mais digna para todos e da compreensão da importância da instituição escolar no processo de humanização (Zanette, 2017, p. 159).

Sabe-se que a pesquisa-ação não é composta apenas pela atitude ou participação entre os indivíduos. Com ela é essencial a produção de conhecimentos, na aquisição de experiência e que segundo Thiollent (2011) pode:

Contribuir para a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abordadas. Nesse sentido, o ganho entre pesquisador e participantes é imenso, visto que podemos captar informações geradas pela mobilização coletiva em torno de ações concretas que não seriam alcançáveis nas circunstâncias da observação passiva. Outra qualidade da pesquisa-ação consiste no fato de que as populações não são consideradas ignorantes e desinteressadas. Levando a sério o saber espontâneo e cotejando-o com as “explicações” dos pesquisadores, um conhecimento descritivo e crítico é gerado acerca da situação. (Thiollent, 2011, p.30-31).

Dessa forma, a pesquisa-ação ganha relevância no contexto social, pois, envolve as pessoas na busca da solução de uma determinada problemática que é propriamente, mas que proporciona “uma geração de uma massa de informação, significativa, aproveitando um amplo concurso de competências diversas” (Thiollent, 2011, p. 31).

Dessa forma, Abdala (2005), busca apresentar a pesquisa-ação como uma alternativa viável para analisar e refletir sobre a prática docente. Mais do que apenas um método de investigação, a pesquisa-ação se mostra como um caminho para compreender e transformar a própria atuação profissional. Nesse sentido, a proposta central é destacar alguns elementos específicos dessa abordagem, com o intuito de aproximar, de forma mais coerente, aquilo que afirmamos em nosso discurso, nossas intenções e valores enquanto educadores, daquilo que realmente colocamos em prática no dia a dia da sala de aula.

Nessa perspectiva, a pesquisa-ação surge, nesse contexto, como uma proposta que vai além da simples observação ou coleta de dados. Trata-se de uma metodologia que une teoria e prática, promovendo uma investigação que acontece no próprio ambiente escolar e que envolve diretamente os profissionais da educação. Diferente de outras abordagens mais distantes do cotidiano, ela permite que o professor assuma o papel de pesquisador de sua própria prática, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais consciente, crítico e alinhado com os valores e objetivos que se deseja alcançar.

No entanto, mais do que buscar respostas prontas, a pesquisa-ação propõe uma postura investigativa diante da realidade: ela convida o docente a identificar problemas, propor mudanças, experimentar novas estratégias e refletir continuamente sobre os resultados obtidos. Assim, a prática deixa de ser um ato automático e passa

a ser um campo de construção coletiva de saberes, abrindo espaço para a inovação, a escuta ativa e o protagonismo do educador.

A pesquisa-ação, conforme proposta por Barbier, (2007), é uma forma de investigação que une o conhecimento científico à prática social, buscando transformar realidades enquanto se produz saber. Diferente das abordagens mais tradicionais, ela convida o pesquisador a se envolver diretamente com o ambiente e com as pessoas estudadas. Em vez de observar à distância, o pesquisador participa ativamente e compartilha o processo com os sujeitos envolvidos, que deixam de ser apenas “objeto” de estudo e passam a ser protagonistas na construção do conhecimento.

O que torna a pesquisa-ação de Barbier tão particular é seu caráter transdisciplinar e seu forte compromisso ético e político. Ele entende que pesquisar é também considerar a riqueza da experiência humana — incluindo aspectos emocionais, culturais e sociais. Por isso, essa metodologia contrasta com as práticas positivistas mais rígidas, valorizando o diálogo, a escuta atenta e até a intuição como fontes legítimas de compreensão. A pesquisa se desenvolve em ciclos: primeiro se age, depois se reflete e então se replaneja, num movimento contínuo de adaptação à realidade dos participantes.

Nessa perspectiva, outro ponto fundamental na proposta de Barbier é o papel educativo da pesquisa-ação. Para ele, investigar também é aprender — não só o pesquisador, mas todos os envolvidos. A pesquisa vira um espaço de troca e crescimento, em que os participantes ampliam sua consciência crítica e fortalecem sua capacidade de agir sobre o mundo. Por isso, essa abordagem é especialmente valiosa em contextos como escolas, comunidades e instituições sociais, onde o objetivo vai além de conhecer: é transformar para melhor.

### 3.2 LÓCUS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Alagoas (Ifal), em que o Campus Viçosa foi o escolhido para o desenvolvimento da investigação. Após fazer um levantamento prévio a respeito desse município, que comporta duas comunidades quilombolas, detentor de diversas formas de manifestações sociais e culturais, despertou em mim, como pesquisador, o interesse de fazer um resgate desses importantes movimentos. Viçosa conhecida também como a “Atenas Alagoana”,

devido aos seus ilustres conterrâneos, se torna um campo fértil para o lócus da minha proposta de pesquisa.

O Ifal – Campus Viçosa, situado na Zona da Mata alagoana, a 88 km de Maceió-AL, especificadamente na região serrana dos quilombos, próximo à principal via de acesso do município – a rodovia AL 210 – na Rua Mota Lima, Centro, S/N, o Campus Viçosa dispõe de uma área de 5.658,84 m<sup>2</sup> e tem uma abrangência que envolve, além da cidade de Viçosa, os municípios de Atalaia, Cajueiro, Capela, Chã Preta, Mar Vermelho, Paulo Jacinto e Pindoba. Tem como propósito principal formar cidadãos de maneira completa, preparados tanto para o convívio social quanto para o mundo do trabalho. A unidade oferece uma educação de excelência, baseada no princípio da integração entre ensino, pesquisa e extensão. Conta com uma equipe de servidores capacitados, dedicada a atender à população de Viçosa e das cidades vizinhas, promovendo a construção, o desenvolvimento e a disseminação do conhecimento.

### 3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes da pesquisa foram 20 discentes matriculados na segunda série do curso técnico em Administração integrado ao ensino médio do Campus Viçosa, 10 docentes do referido Curso e 10 pessoas entre representantes e membros das comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba. Foram solicitado aos participantes da pesquisa as devidas assinaturas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE, sendo que para os menores de idade, o documento foi direcionado aos pais ou responsáveis de forma individual, com esclarecimentos sobre o convite para participar da pesquisa, apresentando os seus direitos, a importância da pesquisa e solicitando a autorização, onde os discentes também assinaram o TALE, que é o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.

#### 3.3.1 Critérios de inclusão e de exclusão

O critério estabelecido para inclusão dos discentes nessa pesquisa foi o seguinte: estarem regularmente matriculados na segunda série do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio no Ifal, Campus Viçosa.

Em relação aos docentes, estarem lecionando na segunda série do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio no Ifal, Campus Viçosa. Já o de exclusão dos discentes e docentes os que estivessem afastados de suas atividades educacionais. O critério de inclusão dos representantes e membros das comunidades quilombolas, se deram pelos moradores das Comunidades Sabalanga e Gurgumba que desejassem contribuir com a pesquisa, preferencialmente os habitantes mais antigos. O critério de exclusão dos representantes e membros ocorreram para as pessoas que não são moradores quilombolas das referidas comunidades.

### 3.4 FASES DA PESQUISA

Após a aprovação da nossa pesquisa pelo Comitê de Ética envolvendo seres humanos, realizamos o levantamento diagnóstico com os discentes e docentes do curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio no Ifal, Campus Viçosa. Vale registrar que o número do parecer consubstanciado aprovado pelo CEP é 7.165.685 (Anexo A). Dessa forma, no mês de novembro de 2024, fizemos a explanação da proposta de pesquisa e distribuimos os termos TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido) para leitura e assinaturas. Marcamos a data para a aplicação do questionário diagnóstico, que ocorreu de forma presencial com os participantes da pesquisa. Ainda no mês de novembro, realizamos uma visita à Comunidade quilombola Sabalanga para inspecionar a área junto aos representantes e assim explicar a proposta da nossa pesquisa e ajustar o dia da entrevista com os membros para posteriormente marcar o dia da visita técnica às duas Comunidades.

### 3.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

É oportuno registrar que os instrumentos de coletas de dados que foram utilizados para fomentar a pesquisa proposta foi composta de questionários, direcionados aos discentes e docentes em duas etapas distintas, que foram no diagnóstico da problemática estudada e na avaliação do Produto Educacional que foi construído a partir da análise da pesquisa e dos resultados alcançados. Fizemos também entrevistas semiestruturadas aos representantes e membros das duas comunidades quilombolas existentes em Viçosa, AL, com o intuito de fazer um resgate

histórico desses povos e identificar os processos de luta e resistência que ocorreram ao longo do tempo.

Por esse viés, vale ressaltar que o questionário precisa manter uma relação estreita com a temática proposta e os problemas que foram observados durante o processo de construção inicial até a apresentação das hipóteses correlatas. Nessa perspectiva, “a formulação do questionário dá lugar a discussões com diversos tipos de participantes, com os entrevistadores e os pesquisadores extraídos do meio social investigado”, (Thiollent, 2012, p. 75).

Nesse âmbito, o questionário constitui-se um instrumento de pesquisa imprescindível na condução do pesquisador, em prol do alcance dos objetivos propostos no seu campo de estudo. Desse modo, as respostas que foram obtidas durante a pesquisa, mostraram de fato se as hipóteses construídas durante o planejamento da pesquisa, foram confirmadas ou refutadas. Nesse sentido, “construir um questionário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas”. Sendo assim, a construção de um questionário exige alguns cuidados peculiares para atender eficazmente os liames da pesquisa, (Gil, 2008, p.121).

Pretendeu-se através de questionário aplicado aos discentes do referido Curso, lócus da nossa pesquisa, compreendermos a percepção deles em relação à temática racismo. Em seguida identificamos através de questionários as percepções e os desafios enfrentados pelos docentes no combate ao preconceito racial no Campus Viçosa.

A partir daí, investigamos por meio de entrevistas semiestruturados direcionados aos líderes e representantes comunitários dos espaços não formais de Viçosa, num recorte das manifestações sociais e culturais como: duas comunidades quilombolas – Sabalangá e Gurgumba, onde foi feito um resgate historiográfico dessas comunidades, bem como a realização de uma visita técnica as referidas comunidades, com o propósito de fornecer subsídios para a organização do Guia de ações educativas antirracistas que emerge com o propósito de instigar o reconhecimento do racismo e direcionar formas eficientes de combatê-lo.

**Quadro 2- Descrição dos questionários diagnósticos e de avaliação dos discentes, docentes e roteiro da entrevista aplicado aos membros e representantes das comunidades quilombolas**

Participantes	Instrumento aplicado na coleta de dados de forma presencial	Fase da pesquisa
Discentes	Questionário Diagnóstico (Apêndice A)	Diagnóstico da pesquisa com os discentes
Docentes	Questionário Diagnóstico (Apêndice B)	Diagnóstico da pesquisa com os docentes
Representantes e membros das Comunidades quilombolas	Roteiro de Entrevista (Apêndice C)	Diagnóstico da pesquisa junto aos quilombolas
Docentes	Questionário de Avaliação (Apêndice D)	Avaliação do Produto Educacional com os docentes
Discentes	Questionário de Avaliação (Apêndice E)	Avaliação do Produto Educacional com os discentes

Fonte: Elaboração do autor da pesquisa, 2025.

O questionário diagnóstico destinados aos discentes da 2ª série do curso técnico em Administração teve por objetivo prescrutar a respeito do conhecimento dos estudantes sobre o sistema escravista e a temática racismo e seus estigmas no contexto social e institucional. O questionário diagnóstico para os discentes contou com 12 (doze) questões, sendo 9 (nove) questões objetivas e 3 (três) questões

abertas. Esse questionário busca algumas informações pessoais dos estudantes como: gênero, idade, cidade onde reside e autodeclaração étnico-racial. As demais questões buscam mensurar de forma qualitativa o quanto os estudantes conhecem sobre a discussão que envolve o estudo sobre: as relações étnico-raciais, a história afro-brasileira, os fatos sócio-históricos das comunidades Sabalanga e Gurgumba, entre outras. Já o questionário de avaliação do PE (Apêndice E), contou com 10 (dez) questões, sendo 9 (nove) objetivas e apenas 1 (uma) questão aberta. Esse questionário buscou avaliar itens do PE, como: aspecto visual, linguagem adequada, avaliação das ações educativas contidas no guia, entre outras.

O questionário diagnóstico com os docentes contou com 15 questões conforme Apêndice B, sendo 7 (sete) questões objetivas, 1 (uma) totalmente aberta e 7 (sete) questões com abertura para colocação do ponto de vista do docente sobre a hipótese apontada. Esse questionário buscou saber da experiência docente em espaços não-formais de ensino, o conhecimento sobre a história afrobrasileira e também informações pessoais e profissionais como: o gênero, idade e quanto tempo leciona no Ifal.

Concernente ao roteiro de entrevista que aplicamos aos membros e representantes das duas comunidades quilombolas alvo do nosso estudo, no mês de novembro de 2024, onde se buscou saber das vivências e experiências que esses moradores detêm. Esse roteiro de entrevista com perguntas semiestruturadas surgiu com o intuito de extrair ricas experiências desse povo que se tornou símbolo de luta e resistência no cenário brasileiro. O roteiro de entrevista encontra-se no Apêndice C, sendo composto por 13 (treze) questões discursivas. O roteiro de entrevista buscou saber de dados pessoais e familiares, como: gênero, idade, grau de instrução e renda familiar, assistência do poder público em saúde e educação, entre outros.

O questionário de avaliação do Produto Educacional destinados aos docentes inserido no Apêndice D, trata de um instrumento que buscou mensurar a qualidade do PE em seus diversos aspectos, como: abordagem da temática adequada, diagramação, instruções do guia, a importância da visita técnica, entre outras. Esse questionário apresentou 10 (dez) questões, sendo 9 (nove) objetivas e apenas 1 (uma) discursiva, onde os docentes registraram suas sugestões/ ou críticas em relação ao PE. Esse questionário tratou também dos dados pessoais dos docentes, como:

gênero, idade, tempo que leciona no Ifal e titulação acadêmica. Os docentes responderam o questionário depois que o Produto Educacional foi enviado para a sua plataforma digital dos docentes que participaram do nosso estudo.

O questionário de avaliação do Produto Educacional destinados aos discentes que consta no Apêndice E, foi respondido pelos participantes da pesquisa em sala de aula, após a aplicação do PE feita por mim no dia 01 de setembro do corrente ano. O questionário buscou avaliar a percepção dos estudantes em relação ao Produto Educacional como ferramenta de desconstrução do racismo em meio social. O presente questionário apresentou 10 (dez) questões, sendo 9 (nove) objetivas e 1 (uma) discursiva, onde os estudantes registraram suas sugestões/ ou críticas em relação ao PE.

### 3.6 PROCESSOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Utilizamos para o tratamento dos dados, a análise de conteúdo, visto ser uma técnica eficazmente utilizada em pesquisa qualitativa. Num primeiro momento, escolhem-se os documentos que serão analisados. Em seguida, “no caso de entrevistas, elas serão transcritas e a sua reunião constituirá o corpus da pesquisa”. Após a transcrição seguirá com a leitura flutuante onde será feita a seleção de índices que “surgirão das questões norteadoras ou das hipóteses, e a organização destes em indicadores ou temas”. (Câmara, 2013, p. 185).

No segundo momento, realizamos a exploração do material por meio de uma leitura aprofundada e atenciosa e a partir daí, selecionamos as unidades de registro. Em seguida, fizemos a seleção e agrupamento dos recortes e a escolha dos materiais que foram criteriosamente analisados. Seguimos com a organização e tratamento dos dados, através do agrupamento dos recortes que foram em busca dos objetivos propostos, da criação de etiquetas para definirmos os títulos para as referidas categorias. No terceiro momento, realizamos o tratamento dos resultados obtidos e a interpretação através da codificação que “corresponde a transformação efetuada segundo regras precisas dos dados brutos em texto”. (Bardin, 2016, p. 133).

De acordo com Bardin (1977, p. 95), a Análise de Conteúdo é estruturada em três etapas sucessivas:

a) Pré-análise: essa fase inicial tem como objetivo preparar e organizar o material coletado para o estudo. Nela, realiza-se uma leitura inicial e abrangente dos dados (leitura flutuante), com o intuito de selecionar os conteúdos mais relevantes para a análise;

b) Exploração do material: também conhecida como fase de categorização ou codificação. Neste momento, o material selecionado é examinado detalhadamente e transformado em unidades mais simples, que possam ser facilmente analisadas. Isso é feito por meio da codificação, o que possibilita identificar os elementos essenciais para a criação das categorias representa uma etapa essencial durante as etapas de coleta de dados através dos questionários diagnósticos com discentes e docentes e o roteiro de entrevista realizada com os membros e líderes das comunidades quilombolas, especialmente no contexto da pesquisa em questão. Esse procedimento é fundamental para evidenciar o objeto de estudo, permitindo que o foco seja direcionado aos temas principais que serão explorados e operacionalizados ao longo do trabalho. pesquisa;

c) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação: na fase final, os dados obtidos são organizados e interpretados para que se tornem significativos e válidos, conforme destaca Bardin (1977, p. 101): “Os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos”. Após a sistematização e análise do conteúdo, busca-se compreender os sentidos das mensagens contidas nos instrumentos utilizados para a coleta de dados.

## 4 ANÁLISE DE DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)

Nesta seção, vamos apresentar os dados que foram produzidos por meio da investigação realizada através de questionários diagnósticos respondidos pelos discentes e docentes da turma da segunda série do curso técnico integrado ao ensino médio em Administração. Trataremos também da apresentação e análise das entrevistas semiestruturadas que foram aplicadas aos membros das comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba.

### 4.1 DIMENSÕES E CATEGORIAS DE ANÁLISE

A partir dos questionários e entrevistas, emergiram as dimensões e categorias de análise conforme a tabela abaixo:

**Quadro 3- Dimensões e categorias de análise**

<b>Dimensões de Análise</b>	<b>Categorias de Análise</b>
1. A cultura afro-brasileira e sua herança	1.1. O conhecimento sobre os aspectos da cultura afro-brasileira. 1.2. Se reconhecer quilombola em uma comunidade afro-brasileiro.
2. As comunidades quilombolas como espaços não formais na EPT	2.1. A invisibilização das comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba enquanto espaços educativos não formais
3. Percepções dos docentes sobre ações educativas antirracistas na EPT	3.1. A atuação docente na EPT como possibilidade de desenvolvimento de ações educativas antirracistas.
4. Permanência de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica	4.1. Política de permanência e êxito no Ifal Campus Viçosa

Fonte: Elaboração do autor, a partir dos questionários diagnósticos e entrevistas.

Vale lembrar que, para esta investigação as dimensões e categorias de análise surgiram a partir das respostas do questionário diagnóstico e entrevista semiestruturada que foram dadas pelos participantes da pesquisa.

**Quadro 4- Caracterização dos discentes participantes da pesquisa**

<b>Discentes do estudo</b>	<b>Gênero</b>	<b>Idade</b>	<b>Cidade onde reside</b>	<b>Autodeclaração étnico- racial</b>
Disc 01	Feminino	16 anos	Viçosa	Branca
Disc 02	Masculino	16 anos	Viçosa	Pardo
Disc 03	Feminino	17 anos	Viçosa	Parda
Disc 04	Feminino	17 anos	Cajueiro	Branca
Disc 05	Masculino	17 anos	Viçosa	Branco
Disc 06	Masculino	16 anos	-----	Pardo
Disc 07	Masculino	17 anos	Viçosa	Pardo
Disc 08	Feminino	16 anos	Viçosa	Preta
Disc 09	Feminino	16 anos	Viçosa	Parda
Disc 10	Feminino	16 anos	Mar Vermelho	Parda
Disc 11	Masculino	17 anos	Mar Vermelho	Pardo
Disc 12	Masculino	17 anos	Mar Vermelho	Pardo
Disc 13	Feminino	17 anos	Cajueiro	Parda
Disc 14	Feminino	17 anos	Chã Preta	Parda
Disc 15	Masculino	16 anos	Mar Vermelho	Branco
Disc 16	Feminino	16 anos	Viçosa	Branca
Disc 17	Feminino	17 anos	Pindoba	Parda
Disc 18	Feminino	17 anos	Mar Vermelho	Parda
Disc 19	Masculino	17 anos	Mar Vermelho	Branco
Disc 20	Masculino	17 anos	Viçosa	Pardo

Fonte: Elaboração do autor a partir dos questionários diagnósticos.

Sendo a turma composta por 25 (vinte e cinco) discentes, o questionário foi respondido por um grupo de 20 (vinte), onde 45% são do gênero masculino e 55% do gênero feminino. De acordo a autodeclaração étnico-racial: 65% se declararam pardo(a), 30% branco(a) e 5% preto(a). Nesse contexto, notamos que a proporção de indivíduos que se autodeclararam pardos e pretos no referido curso são maioria, demonstrando certo reconhecimento da herança fenotípica que resultou da

miscigenação das raças ocorrida em nosso país. Observamos nessa caracterização que 45% da turma é composta por discentes que residem em Viçosa e 55% da turma moram em cidades circunvizinhas ao município citado, onde encontra-se o Campus Ifal Viçosa.

#### **Quadro 05- Caracterização dos docentes participantes do estudo**

Docentes do estudo	Gênero	Idade	Tempo que leciona no Ifal	Disciplina que leciona	Área de atuação
D 1	Masculino	37 anos	07 anos	Direito	Humanas
D 2	Masculino	39 anos	08 anos	Física	Ciências da Natureza
D 3	Masculino	45 anos	05 anos	História	Humanas
D 4	Masculino	59 anos	01 mês	Matemática	Exatas
D 5	Masculino	54 anos	15 anos	Filosofia	Humanas
D 6	Feminino	44 anos	07 anos	Sociologia	Humanas
D 7	Feminino	35 anos	05 anos	Química	Ciências da Natureza
D 8	Masculino	51 anos	09 anos	Biologia	Ciências da Natureza
D 9	Masculino	38 anos	10 anos	Inglês	Humanas
D 10	Masculino	41 anos	03 anos	Administração de Empresas	Humanas

Fonte: Elaboração do autor, a partir dos questionários diagnósticos.

Sendo o corpo docente do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio no Campus Viçosa, composta por 15 (quinze) docentes, o questionário foi respondido por 10 (dez), onde 80% são do gênero masculino e apenas 20% são do gênero feminino. Vemos na tabela acima que a idade dos docentes varia entre 35 anos e 59 anos. Em relação ao tempo que leciona no Instituto Federal de Alagoas, o tempo varia entre 01 mês e 15 anos. Vemos também que 60% dos docentes atuam na área de humanas, 30% nas Ciências da Natureza e 10% na área de exatas.

### **1. A cultura afro-brasileira e sua herança**

Com o objetivo de compreendermos a importância da abordagem da temática que envolve as relações étnico-raciais no contexto educacional, buscamos saber a respeito da apropriação do conhecimento dos participantes da pesquisa sobre a história afro-brasileira e da questão negra em Alagoas. Nesse sentido, envolvemos também as comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba. A partir dessa dimensão, reconhecemos a seguinte categoria de análise: **O conhecimento sobre os aspectos da cultura afro-brasileira**- em que analisamos as respostas dos discentes e docentes envolvidos na pesquisa.

Notamos que, por unanimidade os discentes entendem que a discussão e estudo das relações étnico-raciais é importante no curso técnico em Administração. Dentro dessa perspectiva, percebemos o quanto a abordagem da temática étnico-racial, é relevante para a formação profissional, cultural e social desses indivíduos. Nesse sentido, a educação das relações étnico-raciais exerce um papel preponderante no contexto educacional, como afirma as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004):

A educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfiças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime.  
[...] Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa.

De acordo a nossa pesquisa, os discentes possuem uma visão clara da presença da desigualdade étnico-racial no contexto social brasileiro, tendo em vista

que, apenas 1 (um) aluno discordou parcialmente e outro concordou parcialmente dessa realidade, enquanto os demais concordam plenamente da existência dessa grave problemática social em nosso país.

Mesmo com a implantação da Lei 10.639/2003, que impôs a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos da educação básica, os alunos que participaram do nosso estudo, em sua maioria possuem pouco ou nenhum conhecimento sobre a História Afro-brasileira e também da questão negra em Alagoas. Isso demonstra que mesmo com a existência de uma Lei que direciona os processos educativos em relação a História e cultura negra, bem como a importante contribuição da população negra na construção social do nosso país, a educação básica tem falhado em sua relevante missão de educar os indivíduos na perspectiva das relações étnico-raciais.

Vejamos o que fala Oliveira (2021), nesse sentido de negação adotado por diversas instituições de ensino em relação a impetração do ensino de História da África:

[...] o não conhecimento de História da África, por exemplo, é produto de uma decisão ideológica pois, à medida que um sistema social necessita para o seu padrão de acumulação de riquezas construir hierarquias entre seres humanos, determinados temas que contrapõem a essa hierarquia estabelecida não são de interesse. Por isso, invertendo a lógica o “não conhecimento” não apenas gera racismo, mas é produto do racismo.  
[...] O racismo estrutural é conceber o racismo como produto de uma estrutura sócio-histórica de produção e reprodução de riquezas. Portanto, é na base material das sociedades que se devem buscar os fundamentos do racismo estrutural. (Oliveira, 2021, p. 66 e 67).

Nesse sentido, a lentidão no cumprimento da Lei 10.639/2003 por parte de inúmeras instituições de ensino em nosso país, é evidente, pois é notável a falta de valorização e reconhecimento da história da cultura negra no contexto educacional brasileiro. Entretanto, essa Lei tem sido de suma importância para a implantação e efetividade da educação antirracista em nossas escolas.

Observamos em nossa análise que os docentes em sua maioria consideram pertinente a abordagem da temática que envolve as relações étnico-raciais no Curso Técnico em Administração. Unanimemente os docentes concordam que as práticas educativas antirracistas se configuram como ferramentas essenciais na desconstrução de padrões racistas que são mantidos pelas estruturas socioeconômicas em nosso país.

Notamos em nosso estudo que os docentes em sua maioria possuem pouco conhecimento sobre a história afro-brasileira e também sobre a questão negra em Alagoas. Em relação aos quilombos que foram marcados por inúmeras batalhas sangrentas e se tornaram importantes símbolos de resistência e luta, 60 % dos docentes, responderam que conhecem pouco sobre os quilombos em Alagoas. Os demais docentes conhecem alguma coisa sobre o tema proposto.

A nossa pesquisa revelou que os fatos sócio-históricos das Comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba são pouquíssimos conhecidos dos alunos do Curso Técnico em Administração do Campus Viçosa. Apesar dessa turma ser composta por 55% de alunos que residem em cidades circunvizinhas à Viçosa, e 45% de alunos que moram no próprio município, percebemos que houve uma invisibilização ao longo do tempo em relação ao valor cultural e histórico que essas Comunidades quilombolas representam no contexto social e conseqüentemente no educacional.

Nesse sentido, entendemos que o apagamento da história e da cultura dessas comunidades quilombolas contribuíram de forma significativa para essa invisibilidade e esquecimento. Sendo assim, precisamos enxergar esses espaços não formais como lugar que favorece as práticas educativas antirracistas.

Observamos também que os fatos sócio-históricos das comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba, são totalmente desconhecidos pelos docentes envolvidos em nossa pesquisa. Isso se dá por algumas razões e principalmente pelo apagamento que ocorreu ao longo do tempo na história dessas comunidades. Vale salientar que durante a nossa investigação através de entrevistas semiestruturadas que realizamos nessas comunidades quilombolas descobrimos que nem os moradores mais antigos e de mais idade conhecem esses fatos históricos. Entendemos que não houve a transmissão dessa história dos ascendentes para os descendentes.

## **1.2 Se reconhecer quilombola em uma comunidade afro-brasileiro.**

Abordaremos, nessa categoria de análise as nossas percepções em relação aos aspectos socioeconômicos dos moradores das Comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba extraídas das entrevistas que realizamos com 05 (cinco)

membros de cada comunidade, bem como das observações dos relatos feitos por eles no decorrer da pesquisa. Descobrimos que o Sabalangá é uma comunidade quilombola composta por aproximadamente 100 (cem) famílias, possui ruas pavimentadas, água encanada, casas de alvenaria e uma praça central, que proporciona bem-estar aos seus habitantes. A comunidade também possui uma unidade básica de saúde e uma escola de música que incentiva os adolescentes e jovens na sua inserção no meio social e cultural e também uma igrejinha Católica muito antiga. Presenciamos também artes de telas de pintura e peças de crochê feitos por moradores da própria comunidade. Infelizmente, a única escola de educação formal, encontra-se desativada. Descobrimos através da nossa pesquisa que apenas 01 (um) aluno da comunidade estuda no Ifal.

Ainda nesse contexto, vale salientar que a maioria dos entrevistados se declararam não alfabetizados e sempre realizaram serviço braçal no campo. Sendo atualmente aposentados com renda familiar de 01 (um) salário mínimo e idade que varia entre 71 e 85 anos. Eles relataram que os meios de subsistência dos moradores da Comunidade dependem basicamente de pensões e aposentadorias e do Programa Bolsa Família do governo federal. Desse modo, é importante salientar que o artesanato surge como uma sugestão de renda muito profícua em muitas comunidades quilombolas, inclusive os membros da Associação começaram há pouco tempo a confeccionar peças de crochê com o objetivo de incrementar a renda familiar dos moradores.

No entanto, um membro que se configura como uma das lideranças da Comunidade quilombola Sabalangá afirmou na entrevista que está realizando um trabalho de resgate cultural e histórico, tendo em vista que a maioria dos moradores da referida comunidade não se reconhecem quilombolas, desconhecendo a sua representatividade e a história de luta e resistência dos seus antepassados.

Nesse sentido, a nossa pesquisa revelou que essa atitude de não reconhecimento, possivelmente se deu, devido a negação na transmissão dos fatos históricos que envolve a questão negra em Alagoas dos pais para os filhos ao longo do tempo. Entendemos que o forte preconceito e as constantes retaliações sofridas pelos negros no período pós-escravidão, forçou o não reconhecimento étnico-racial das gerações posteriores a esse importante fato. Os poucos registros literários a respeito dessas comunidades quilombolas de Viçosa-Alagoas, por parte da elite que

formava o berço cultural e intelectual da época, demonstra notavelmente a invisibilidade proposital dessas comunidades.

Já a realidade da Comunidade Quilombola Gurgumba é diferente do Sabalangá em diversos aspectos, sendo composta por 12 (doze) famílias apenas. Localizada na zona rural do município, próxima a famosa Serra dois Irmãos. Os moradores não possuem água encanada e vivem em condições precárias. Todos os entrevistados se declararam não alfabetizados, onde a idade deles variam entre 37 e 74 anos. Os idosos sobrevivem da aposentadoria e os demais dependem do Bolsa Família para se manterem, tendo em vista que não possuem sequer um pedaço de terra para utilizar como agricultura familiar.

Os moradores desconhecem totalmente a história da escravidão tanto no Brasil como em Alagoas. Eles também não conhecem a história de resistência e luta da própria comunidade onde vivem. Do mesmo modo que o Sabalangá, houve também nessa comunidade a negação na transmissão dos fatos sócio-histórico dos pais para os filhos ao longo do tempo, mesmo de forma empírica. A comunidade não possui grupo artístico e nenhuma manifestação cultural. Nas relações sociais com os moradores da cidade eles relataram que nunca sofreram nenhum tipo de discriminação ou preconceito racial. A comunidade não tem nenhum aluno que estuda no Ifal e por não ter uma escola local, o município envia um transporte escolar para levar os poucos alunos existentes para estudar na cidade. Os moradores da comunidade quilombola Gurgumba também não se reconhecem quilombolas.

## **2. As comunidades quilombolas como espaços não formais na EPT**

Com o intuito de compreendermos a relevância das comunidades quilombolas como espaços não formais de ensino no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, buscamos saber se de fato esses espaços estão sendo utilizados pelo Ifal. A partir dessa dimensão, identificamos a categoria de análise - **A invisibilização das comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba enquanto espaços educativos não formais** – em que analisamos de acordo as respostas dos questionários destinados aos discentes e docentes do Curso Técnico de Administração Integrado ao Ensino Médio.

O nosso estudo revelou que apenas 02 (dois) docentes realizaram alguma prática docente em um espaço não formal de ensino. Onde o docente 06 relata que:

realizou “visita técnica em Maceió com estudantes” e o docente 09 diz que fez “aula de campo”. Percebemos que mesmo a maioria dos docentes tendo um tempo considerável que leciona no Instituto Federal de Alagoas, ou seja, entre 05 (cinco) e 15 (quinze) anos, mesmo assim não possui experiência com essa rica prática de ensino-aprendizagem em um espaço não formal. Isso reforça a necessidade da ampliação dessas práticas com o intuito de promover uma educação emancipatória. Nesse sentido, veja o que diz Gomes e Lima (2021):

Utilizar-se dos espaços não-formais de ensino é um dos caminhos que amplia ou dilata os espaços pedagógicos em direção à integração e a efetivação de uma concepção educativa emancipatória.

...A perspectiva com a qual pensamos o uso dos espaços não-formais como recurso para as práticas pedagógicas está alinhada com fundamentos teóricos de uma formação integral, unitária e que tem a finalidade de formar o novo tipo de intelectual. Por isso, dois princípios são levados em consideração: a) promover uma formação escolar que garanta a inserção ativa dos egressos na sociedade política e nos processos organizativos da vida social, cultural etc.; b) promover uma formação escolar que garanta a inserção ativa dos egressos no mundo do trabalho e da produção e da organização dos espaços produtivos e organizacionais.

Considerando que os estudantes já se encontram inseridos no mundo social, tal proposta educativa, sustenta-se como válida desde que a escola consiga ter como ponto de partida para as suas práticas educativas e pedagógicas a realidade vivida pelos estudantes, para então ampliar as experiências pessoais e colocá-los em contato com mundo mais amplo no qual política e organização da produção não se distinguem, se não metodologicamente. Isso significa afirmar que as práticas educativas e pedagógicas formais não devem extrair o estudante do contexto social e político no qual vive e sente o mundo. (Gomes e Lima, 2021, p.369, 370).

Desse modo, os espaços não-formais de ensino possibilitam a inserção de práticas educativas desenvolvidas pelos docentes, onde eles serão favorecidos na sua atuação profissional, e na ampliação de sua bagagem de conhecimentos, bem como para os discentes que terão uma formação pessoal e profissional completa.

É importante salientar que, as comunidades quilombolas Sabalanga e Gurgumba, apesar de serem reconhecidas pela Fundação Palmares e possuírem um grande significado sociocultural, não usadas como espaços não-formais de ensino pelo Ifal Campus Viçosa. A nossa pesquisa revelou que os docentes por unanimidade nunca realizaram uma visita técnica nas referidas comunidades.

### **3. Percepções dos docentes sobre ações educativas antirracistas na EPT**

A partir dessa dimensão, identificamos a seguinte categoria de análise: **A atuação docente na EPT como possibilidade de desenvolvimento de ações educativas antirracistas.**

Quando investigamos se durante a vivência dos alunos no Ifal Campus Viçosa, se já tinham presenciado alguma atitude ou situação de cunho racista ou preconceituosa por parte dos atores inseridos na instituição, tivemos duas respostas afirmativas que relatam de forma breve o fato da seguinte maneira: O discente 06 diz que “em um ato onde a pessoa estava com raiva e chamou a outra de “nego estranho”. Já o discente 07 diz que “uma pessoa chamou a outra de preto e macaco”. As falas dos indivíduos mostram claramente a presença do racismo estrutural que se encontra arraigado nos diversos setores que formam a sociedade brasileira, inclusive o educacional.

Constatamos em nosso estudo que 50% dos docentes já presenciaram atitude racista nos espaços do Ifal Campus Viçosa. Vejamos os relatos desses fatos pelos docentes na tabela abaixo:

**Quadro 6- Docentes que já presenciaram atitude racista no Ifal Campus Viçosa**

Docente 01	Não saberei escrever com detalhes, mas houve situações de brincadeiras incômodas (racismo recreativo), exclusão de grupos em sala de aula. São situações mais comuns em sala de aula. Hoje mesmo foi possível perceber racismo religioso numa sala sobre liberdade de crença e expressa (alunos se recusaram a fazer uma “oração” que eu disse que também era feita na Umbanda: essa oração era o Pai Nosso (eles só souberam depois da recusa).
Docente 02	Uma brincadeira entre os discentes, onde utilizava termos não adequados.
Docente 03	Já presenciou, porém não descreveu a situação.
Docente 06	Estudantes com apelidos e brincadeiras racistas, uns com os outros. Estudantes defendendo que todos os alunos são iguais, independente da cor, e que por isso não faz sentido falar em discriminação.

Docente 09	Um aluno chamou outro por um termo racista, e o aluno levou na brincadeira. Disse a ele que não era e que não deixasse ele falar assim com o aluno, mas ele pareceu ignorar.
------------	--

Fonte: Elaboração do autor, a partir dos questionários diagnósticos.

Essa constatação é crucial para confirmar a presença do racismo no Ifal Campus Viçosa, tendo em vista que tanto discentes como docentes tem presenciado comportamentos racistas dentro da instituição. Isso evidencia que os conflitos raciais são parte integrante das instituições e mostra o reflexo da estrutura social que sustenta o racismo e seus estigmas. Nesse sentido, convém ressaltar que vivemos em uma sociedade em que o racismo se encontra impregnado no dia a dia dos indivíduos. Desse modo, as instituições precisam promover ações educativas antirracistas para combater o racismo e com isso impossibilitar a reprodução de práticas racista nos espaços da instituição.

No que concerne a aplicabilidade de práticas educativas com viés antirracista nos componentes curriculares do Curso, a pesquisa demonstrou que a maioria dos alunos corroboram com essa realidade, pois a temática racismo tem sido alvo frequente de discussões durante o Curso no Instituto.

Mesmo diante dessa afirmativa, quando indagamos sobre o racismo, o preconceito racial e a discriminação racial aos discentes que englobam a nossa pesquisa, percebemos que os alunos apresentam cada um o seu ponto de vista a respeito do racismo, do preconceito racial e também da discriminação racial, embora alguns responderam de forma superficial, e outros não conseguiram conceituar os itens requeridos, demonstrando com isso a real necessidade de um aprofundamento da temática em todas as disciplinas do referido curso na perspectiva antirracista. Vejamos na tabela a seguir as respostas dadas pelos discentes no questionário diagnóstico:

#### **Quadro 07 Respostas dos discentes do questionário diagnóstico**

Discente	Racismo	Preconceito Racial	Discriminação Racial
01	“É o preconceito e a discriminação contra	“A pessoa não “gosta” de pessoas	“Julgar uma pessoa por ser negra”.

	“Pessoas negras apenas por serem negras”.	negras e “estranha” pessoas negras”.	
02	“É feito tanto pelas pessoas brancas e também as pessoas negras comete esse racismo também, o racismo está frequente no nosso cotidiano”.	“O preconceito acontece pela cor da pele e as pessoas negras sofrem”.	“É quando uma pessoa negra sofre preconceito, racismo e outras dificuldades”.
03	“Preconceito com a raça ou cor de uma pessoa”.	“Preconceito com um tipo de raça”.	-----
04	“Discriminação da parte de pessoas majoritariamente brancas para com pessoas negras, por apresentar cor/raça diferentes. Quando alguém pré-define alguém como ruim por ser negro”.	“Quando alguém pré-define uma pessoa como ruim só por ser negro”.	“Quando alguém faz indiferença de alguém de raça diferente”.
05	“Todo ato de discriminação, exclusão e agressões físicas ou verbais contra pessoas negras ou de matriz africana”.	-----	-----
06	“Onde você “julga” outra pessoa por conta de sua cor”.	“Justamente um olhar de julgamento por conta de cor onde pessoas tem “nojo”.	“Onde você começa a colocar defeito em outra pessoa justamente por conta da cor”.
07	“Preconceito e desrespeito com o	“É o preconceito pela sua raça”.	“Criminar pessoas por ser negro, preto e

	próximo só porque ele é negro, preto, pardo, entre outras”.		pardo, tipo se tiver um branco e um preto, a polícia aborda o negro”.
08	“É um preconceito contra pessoas pretas por conta da sua cor de pele”.	“É um preconceito contra uma raça, etnia de pessoas”.	“Acho que é discriminar um contexto mais histórico de um povo”.
09	“Para mim racismo é quando você pratica um ato violento contra pessoas negras só por causa da sua cor”.	“Seria o preconceito contra pessoas negras”.	“Discriminação racial seria discriminar uma pessoa só por sua cor de pele”.
10	“É a exclusão social, por um grupo de pessoas que tem etnia diferente de outras”.	“É quando uma pessoa julga outra por ser preta”.	“Exclusão de pessoas de uma determinada etnia”.
11	“É um preconceito com pessoas de origem africana, de cor negra, onde as pessoas diminuem as outras por causa da cor”.	“É o preconceito sofrido por pessoas negras”.	“É a pessoa ser discriminado/diminuída por causa da cor”.
12	“Tratar com desprezo ou indiferença outras pessoas por conta da cor da pele e tratá-lo como inferior”.	“Preconceito e sentimento de desprezo por uma determinada pessoa/raça/origem”.	“Discriminação em excluir determinado grupo da sociedade, por possuir características específicas”.
13	“É quando as pessoas têm preconceito por conta da cor do próximo”.	“É quando não respeitam e diminui as pessoas”.	“É quando julgam só pela cor”.

14	“Alguém desprezar ou discriminar a cor da pele de outra pessoa”.	“Tirar “brincadeiras” é uma forma de preconceito”.	-----
15	“Discriminar e rebaixar indivíduos na sociedade por causa da cor”.	“É algo que já é enraizado na sociedade, com intuito de amenizar o povo na sociedade”.	“Uma pessoa negra está em um certo patamar e a sociedade acha que aquela pessoa é indigna de estar naquele patamar por ela ser preta”.
16	“Racismo quando você suspeita de uma pessoa por ela ser negra o que acontece muito”.	“Não sei sobre o assunto”.	“Não sei sobre o assunto”.
17	“Quando você faz um comentário e a outra pessoa se a ofende”.	-----	-----
18	“Racismo é você achar que só por ser branco tem mais direitos que outra pessoa de determinada cor se acha superior só por ser de uma cor”.	“Preconceito racial é algo maior que a discriminação é enraizada nas pessoas e elas propagam, com o intuito de se achar superior”.	“É quando uma pessoa negra está em um certo patamar e outra pessoa vendo faz comentários para ofender só por achar que ela não pode estar naquele patamar só por ela ser preta”.
19	“É o preconceito e discriminação perante a uma raça ou cor”.	“O preconceito que discrimina tal etnia”.	“É uma ação prejudicial contra pessoas denominadamente diferentes, na visão dos praticantes”.

20	A prática de preconceito contra a pessoa que tem uma raça diferente da minha”.	“Em tratar com diferença alguém que não tem a mesma raça que a minha”.	“É tratar com indiferença, e fazer com que a pessoa se sintam mau”.
----	--	--	---

Fonte: Elaboração do autor a partir dos questionários diagnósticos.

Por esse viés, precisamos considerar que os discentes da 2ª série do curso técnico em Administração do Campus Viçosa, tem suas percepções sobre o racismo estrutural e os seus potenciais malefícios na sociedade atual. Nesse âmbito, percebemos a necessidade de ações educativas antirracistas para combater o racismo, o preconceito racial e a discriminação racial que infelizmente, continuam fortemente arraigados na sociedade brasileira. Essa constatação é crucial para justificar os inúmeros casos que presenciamos constantemente no contexto social através, principalmente, das mídias presentes.

Sabemos que o nosso país, devido o seu passado histórico, terrivelmente marcado pela escravização dos negros trazidos da África, se configura atualmente como um país estruturalmente racista, uma vez que, encontra-se presente em todos os setores sociais, inclusive o educacional. Nesse sentido, vejamos o que diz Pinheiro (2023):

O Brasil é um país estruturalmente racista e, nesse cenário, não há como fugir do racismo na escola. Como já dialogamos aqui, a escola é um complexo social gestado no interior de uma sociedade, que carrega as marcas estruturais dela. Isso não significa que, como a escola reproduz racismo, não há nada a ser feito. Muito pelo contrário: sendo a escola um espaço de reprodução dessas estruturas de opressão, precisamos pensar em mecanismos de superação dessas mazelas também, principalmente por meio do sistema educacional formal (Pinheiro, 2023, p. 48).

Tal reflexão é necessária para consolidar o ponto de vista dos discentes a respeito do racismo e seus estigmas, onde gostaríamos de destacar algumas respostas dadas pelos discentes no questionário diagnóstico e demonstradas na tabela acima. Antes de adentrarmos na discussão específica, é importante apresentar os conceitos de racismo, preconceito racial e discriminação racial, para usar como fundamento para as proposições expostas pelos discentes. Adotando a conceituação de Almeida (2019):

Podemos dizer que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertencam.

Embora haja relação entre os conceitos, o racismo difere do preconceito racial e da discriminação racial. O preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias.

Considerar negros violentos e inconfiáveis, judeus avarentos ou orientais “naturalmente” preparados para as ciências exatas são exemplos de preconceitos.

A discriminação racial, por sua vez, é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados. Portanto, a discriminação tem como requisito fundamental o poder, ou seja, a possibilidade efetiva do uso da força, sem o qual não é possível atribuir vantagens ou desvantagens por conta da raça (Almeida, 2019, p. 22,23).

Nessa perspectiva, podemos destacar a respostas dos discentes 01,03, 05, 07, 09, 12,13, 14,15 e 20 corroboram com esse pensamento que apresenta o racismo como a manifestação através da prática e provoca infortúnios ou regalias, dependendo do grupo racial ao qual o indivíduo encontra-se inserido. Enxergamos nas respostas dos discentes, o apontamento de uma ação discriminatória que leva em consideração a raça como base para a tal atitude. Dessa forma, os discentes em foco, expressaram claramente o seu entendimento sobre tão relevante proposição.

Por esse viés, o preconceito racial se configura como o pré-julgamento com base em estereótipos, ou seja, padrão negativo estabelecido pelo senso comum. Percebemos as respostas dos discentes que consolida o entendimento de preconceito racial são: Discente 04- quando diz que é “quando alguém pré-define uma pessoa como ruim só por ser negro”. O discente 06- que responde que é “justamente em olhar de julgamento por conta da cor onde pessoas tem “nojo”. O discente 10 – diz que “é quando uma pessoa julga outra por ser preta”. Dessa forma, o preconceito racial tem causado grandes malefícios no contexto social, como por exemplo: violência policial, calúnia e difamação em centros comerciais, entre outros.

Corroborando com esse conceito de discriminação racial, 03 (três) docentes, são eles: 01, 06 e 07, respondem no questionário diagnóstico e apresentado na tabela abaixo. O docente 01- diz que preconceito racial “é a visão prévia e negativa acerca de pessoas de outras raças, sobretudo pretos, indígenas, etc.”. Esse docente ratifica que o juízo baseado no estereótipo cimeta o preconceito racial. O docente 06- diz que “é uma percepção do outro baseada em estigmas generalizantes e depreciativos”. O docente 07- diz que é “qualquer julgamento que discrimina uma raça ou etnia.

Sendo assim, a atuação docente no contexto educacional formal e também em espaços não-formais de ensino é essencial para o desenvolvimento de ações educativas antirracistas, e assim combater veementemente essa tão grave problemática social.

Na nossa análise, 40% dos docentes responderam sobre a diferença entre discriminação racial e preconceito racial, os docentes descreveram da seguinte forma:

**Quadro 8- Diferença entre discriminação racial e preconceito racial na percepção do docente**

Docente	Discriminação Racial	Preconceito Racial
01	É dar tratamento desigual por um critério racial, que pode ser negativo (prejudicando) ou positivo (favorável) a grupos específicos.	É a visão prévia e negativa acerca de pessoas de outras raças, sobretudo pretos, indígenas etc.
04	04 É ação de tratar de forma injusta com base em preconceito sobre um grupo racial.	-----
06	É quando esse preconceito é transformado em ação que dificulta, impede o acesso a espaços, serviços e direitos.	É uma percepção do outro baseada em estigmas generalizantes e depreciativos.
07	Você ver as raças como diferentes.	Qualquer julgamento que discrimina uma raça ou etnia.

Fonte: Elaboração do autor a partir dos questionários diagnósticos.

Antes de adentrarmos na discussão específica sobre a discriminação racial baseado nas respostas dos discentes e docentes através dos questionários diagnósticos, vamos destacar o tratamento desigual e diferenciado a determinado grupo racial. Podemos dizer que é a concretização do racismo e do preconceito racial,

tendo em vista o poder pessoal, coletivo ou institucional capaz de oferecer vantagens ou desvantagens dependendo da raça.

Nessa perspectiva, vemos na tabela 4, que os discentes 02, 10, 11, 12, 19 e 20, corroboram com o real sentido da discriminação racial que se destaca pela efetivação do racismo e do preconceito por conta da raça. Nesse âmbito, quando acontece um tratamento desrespeitoso e totalmente desigual a algum indivíduo baseado na raça, se configura como discriminação racial. Nesse sentido, apenas 30% dos docentes descritos em nossa pesquisa, responderam essa proposição de acordo o seu conceito, foram eles: Docente 01, 04 e 06, como visto na tabela 05.

A nossa pesquisa revelou que os docentes em sua totalidade, concordam que apesar dos marcos legais existentes em relação a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Afro-brasileira nos currículos da Educação Básica, a implementação e efetividade encontram-se distantes no contexto educacional brasileiro.

O nosso estudo mostrou também que apenas a metade dos docentes que englobam essa pesquisa trabalham com a temática racismo, discriminação e preconceito racial com viés antirracista no contexto educacional. Entendemos que essa temática é bastante relevante para a formação do discente do Curso Técnico em Administração e para a sua inserção no mundo do trabalho.

Entretanto, apenas 30% dos docentes afirmaram que os componentes curriculares de Ciências Humanas do Curso Técnico em Administração dão ênfase a práticas educativas com viés antirracista. Nesse sentido, convém ressaltar que a inserção de ferramentas educativas no referido curso a respeito dessa tão relevante temática é imprescindível tanto no contexto educacional formal, como nos espaços não formais de ensino.

Diante do exposto, percebemos por meio dessa análise que o combate ao racismo estrutural através do uso de instrumentos educacionais é de suma importância. A constatação de atitudes racistas presenciada tanto por discentes como por docentes no Ifal Campus Viçosa, requer uma atenção especial, pois o racismo tem causado danos irreparáveis nos diversos setores sociais existentes em nosso país. Nesse contexto, o Guia de Ações Educativas Antirracistas, como Produto Educacional na conjuntura da Educacional Profissional e Tecnológica, surge como uma importante ferramenta educacional que pode auxiliar no trabalho docente para o combate efetivo das práticas racistas e discriminatórias.

#### **4. Permanência de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica**

A partir dessa dimensão, identificamos a seguinte categoria de análise: **Política de permanência e êxito no Ifal Campus Viçosa.**

A nossa pesquisa revelou que de acordo a autodeclaração étnico-racial: 65% se declararam pardo(a), 30% branco(a) e 5% preto(a). Sendo assim, 70% da turma da 2ª série do curso de Administração integrado ao ensino médio do referido Campus é composta de estudantes pardos e pretos. Nesse sentido, entendemos que alguns desses estudantes são vindos da Rede pública de ensino e encontram-se em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

No contexto do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), especificamente no Campus Viçosa, a Política de Permanência e Êxito busca garantir que os estudantes, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica, tenham condições adequadas para permanecer e concluir seus cursos com sucesso. Essa política está diretamente ligada aos princípios de inclusão, equidade e justiça social, que são pilares da educação pública e gratuita ofertada pelos Institutos Federais.

O Programa Auxílio Permanência (PAUP): Se caracteriza pela transferência de recursos financeiros a estudantes para custear despesas com transporte, alimentação, moradia, creche, atendimento educacional especializado (AEE) ou outras necessidades socioeconômicas caracterizadas por uma situação de risco e/ou vulnerabilidade social.

O processo para concessão de bolsas no IFAL segue diretrizes estabelecidas pela Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituída pelo Ministério da Educação por meio do Decreto nº 7.234/2010. No âmbito do IFAL, a aplicação dessa política é realizada por meio de editais publicados regularmente por cada campus, inclusive o de Viçosa.

Conforme o Edital nº 03/2025 DG - Ifal Campus Viçosa que versa a seleção para Programa Auxílio Permanência, onde analisa a condição de vulnerabilidade socioeconômica dos estudantes e avaliada seguindo os critérios abaixo relacionados:

- a) renda per capita familiar;
- b) estudante ou outras pessoas na casa com deficiência e/ou necessidades específicas;
- c) composição familiar e fragilidade de vínculos;

- d) situação de trabalho dos membros da família;
- e) despesas familiares;
- f) situação de moradia;
- g) escolaridade dos membros da família;
- h) cotista de Escola Pública;
- i) estudante quilombola, indígenas ou de comunidades tradicionais;
- j) estudantes com filhas/os com idade de até 6 anos incompletos;
- k) beneficiária/o de outros programas sociais (Bolsa Família, BPC, Tarifa Social e outros).

Nesse sentido, o acesso à assistência estudantil tem se mostrado fundamental para que os estudantes do IFAL Campus Viçosa, especialmente oriundos de comunidades quilombolas, rurais e periféricas, consigam permanecer na instituição e desenvolver plenamente suas potencialidades acadêmicas. Como reforça a PNAES (Brasil, 2010), a assistência estudantil não deve ser vista como benefício ou favor, mas como direito dos estudantes, especialmente daqueles que enfrentam desigualdades estruturais em sua trajetória educacional.

Entretanto, esses auxílios contribuem para: reduzir a evasão escolar por motivos financeiros; melhorar o rendimento e a participação dos estudantes nas atividades pedagógicas; promover maior equidade entre os discentes, respeitando suas diferenças sociais e culturais e apoiar estudantes que enfrentam dificuldades com transporte, alimentação ou acesso a recursos básicos para estudo.

## 5 PRODUTO EDUCACIONAL

No mestrado Profissional, diferente do Acadêmico, os alunos necessitam apresentar um Produto ou um Processo Educacional (PE) que precisa ser “aplicado em um contexto real, podendo ter diferentes formatos”. Nesse contexto, o Produto/Processo Educacional (PE), se configura, na área de ensino, como o “resultado tangível oriundo de um processo gerado a partir de uma atividade de pesquisa. (Rizzatti et al. 2020, p. 2).

Essa constatação é crucial para apresentar a relevância do Produto Educacional no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. O PE se configura como um instrumento educacional essencial no contexto social, tendo em vista o seu poder de transformação através da conscientização. Veja o que expressa Ribeiro et al. 2025:

[...] Os produtos educacionais desenvolvem um papel significativo e extremamente útil no processo de ensino-aprendizagem no cenário educacional, tornando-se aliados valiosos para os educadores e alunos. Eles não apenas facilitam a compreensão do conteúdo, mas também oferecem meios práticos para tornar o processo mais contextualizado, formativo e significativo. Ao utilizar esses produtos educacionais, os educadores podem adaptar suas abordagens de ensino, tornando-as mais inclusivas às necessidades específicas dos estudantes. Além de facilitarem a compreensão do conteúdo, observou-se que os produtos educacionais oferecem aos estudantes meios práticos e contextualizados para aplicar o conhecimento adquirido em situações reais, um aspecto essencial na EPT. A articulação entre teoria e prática é fundamental para o sucesso do processo educativo e a utilização desses produtos permite que os estudantes desenvolvam competências essenciais para sua inserção no mundo do trabalho e atuação como cidadãos conscientes (Ribeiro et al, 2025,p.17).

Nessa perspectiva, os produtos educacionais têm se mostrado recursos valiosos nesse processo de ensino e aprendizagem, especialmente no contexto atual da educação. Eles não apenas auxiliam na compreensão dos conteúdos, como também contribuem para tornar o aprendizado mais próximo da realidade dos alunos, favorecendo uma formação mais contextualizada, significativa e alinhada às suas necessidades. O Guia de Ações Educativas Antirracistas promove a integração entre teoria e prática, sendo essencial para uma aprendizagem eficaz, permitindo que os

alunos desenvolvam competências importantes tanto para o mundo do trabalho quanto para o exercício pleno da sua cidadania.

O Produto Educacional (PE) foi desenvolvido como resultado da presente pesquisa, e se constitui de um Guia de Ações Educativas Antirracistas, construído com caráter didático, visto que ele tem como objetivo, instigar as práticas educativas no Ifal Campus Viçosa, nessa perspectiva dos espaços não formais de ensino, voltadas ao debate sobre o racismo e seus estigmas, propostas no objetivo geral e assim, promover profundas reflexões nessa temática tão relevante no contexto social.

Tendo como ponto de partida uma pesquisa de mestrado realizada no Instituto Federal de Alagoas intitulada: “Ações educativas antirracistas na Educação Profissional e Tecnológica: as comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba como possibilidade de espaços não-formais de ensino”. Desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/Ifal) do Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, essa pesquisa está situada na Linha de Pesquisa 2: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica e macroprojeto 6: Organização de Espaços Pedagógicos na EPT.

O **Guia de Ações Educativas Antirracistas** emerge como um Produto Educacional imprescindível no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Ele surge como um instrumento de desconstrução de padrões racistas, e direciona atividades que buscam diminuir a desigualdade social e seus impactos negativos no cenário brasileiro. O ensino médio, inserido na conjuntura de etapa final da educação básica, assume um papel de grande relevância nesse processo de formação, pois uma sociedade justa se constrói a partir de uma formação que contempla o ser humano em todos os aspectos (Moura, 2013 p. 707).

Sendo assim, esse Guia pretende apresentar as comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba como possibilidade de espaços não-formais de ensino no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Nessa perspectiva, a educação não formal abre um leque de oportunidades que contribui de maneira significativa na formação integral dos indivíduos.

Nesse contexto, os espaços educativos não-formais ultrapassam a sala de aula e alcança “territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e

indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais”. Dessa forma, a intencionalidade assume um papel preponderante na educação não formal, pois envolve ação, participação, aprendizagem e transmissão ou trocas de conhecimentos, (Gohn, 2006, p. 29).

Nessa perspectiva, é imprescindível considerar as ações educativas propostas nesse Guia como forma de enfrentamento contra o racismo e seus estigmas, que infelizmente encontram-se ainda fortemente arraigado em nosso país. Sendo assim, você irá encontrar sugestões de práticas educativas antirracistas que ultrapassam os muros da escola e alcançam os espaços não-formais de ensino.

O Guia de ações educativas antirracistas proposto neste projeto de pesquisa se configura como um instrumento educacional que tem como objetivo primordial, a promoção de práticas que possibilitem um processo de desconstrução do racismo estrutural que se encontra fortemente arraigado em praticamente todos os pilares que sustentam a sociedade brasileira.

O Produto Educacional foi construído a partir do estudo das relações étnicos raciais das comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba situada no município de Viçosa- AL, seguida de ações educativas que foram organizadas nesses espaços durante a visita técnica que realizamos respectivamente nestes ambientes que instigam reflexões profundas que são capazes de promover mudanças significativas no contexto social.

O Guia de Ações Educativas é destinado aos docentes e servirá de instrumento de apoio pedagógico que orientará a prática docente no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, onde será feita uma abordagem voltada para a educação antirracista tanto nos espaços formais de ensino como também em espaços não formais de ensino, preparando o discente para a sua inserção no mundo do trabalho.

## 5.1 AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL COM OS DOCENTES E DISCENTES

A aplicação e avaliação do Produto Educacional ocorreu no dia 01 de setembro de 2025 em sala de aula no Campus Ifal Viçosa com os discentes. Os estudantes envolvidos já haviam participado da etapa diagnóstica da pesquisa e também da visita

técnica às Comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba, o que possibilitou a realização do tratamento desses dados. A condução das atividades foi realizada pelo pesquisador responsável, observando rigorosamente os princípios éticos e as diretrizes específicas da metodologia de pesquisa-ação.

Os resultados da avaliação que apresentamos a seguir, estão organizados conforme os grupos de docentes e discentes. É importante registrar que, durante o processo da pesquisa, três docentes que participaram das etapas anteriores, como por exemplo, a fase diagnóstica, foram redistribuídos para outro Campus e não participaram dessa fase avaliativa. Dessa forma, apenas 5 docentes participaram da avaliação do PE, tendo em vista que 2 (dois) docentes optaram por não responder ao referido questionário. Em relação aos discentes, 20 estudantes responderam ao questionário de avaliação do Produto Educacional, mediante a aplicação do PE, conforme imagem abaixo:

**Figura 7- Aplicação do PE com os discentes – Guia de Ações Educativas Antirracistas**

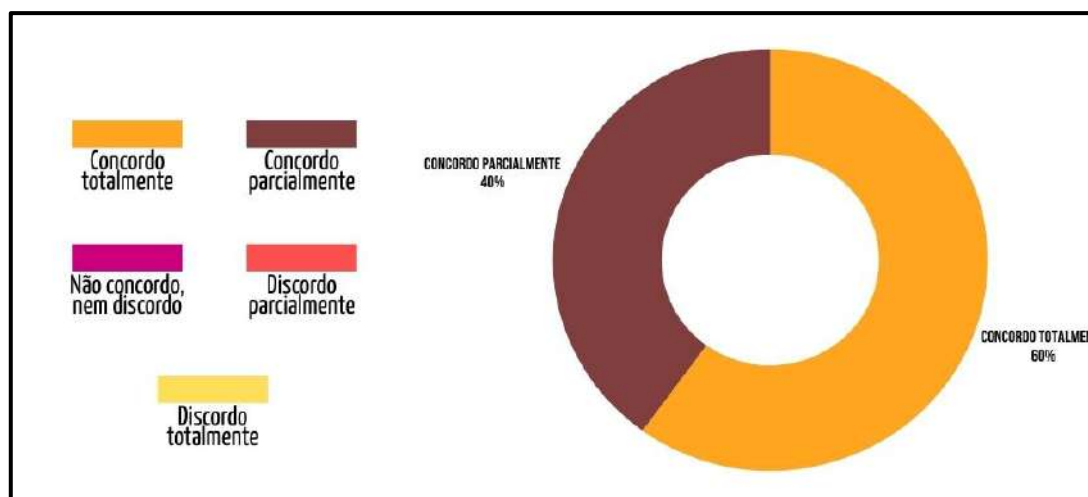


Fonte: Autor da pesquisa, 2025

### 5.1.1 Avaliação do Produto Educacional com os docentes

A avaliação do Guia de Ações Educativas Antirracista foi feita por 5 docentes do curso técnico em Administração integrado ao ensino médio. Nessa fase da pesquisa a descrição dos participantes foi a seguinte: 80% dos docentes são do gênero masculino e 20% do gênero feminino, com idades que variam entre 38 anos e 60 anos. Em relação a titulação dos docentes 60% possuem doutorado e 40% possuem mestrado. A variação do tempo que lecionam no Instituto Federal de Alagoas está entre 1 (um) ano e 10 (dez) anos.

**Gráfico 1- Você considera que as ações educativas antirracistas apresentadas no Produto Educacional facilitam a aplicabilidade da temática “racismo estrutural” no ensino técnico integrado ao ensino médio?**



Fonte: Dados da pesquisa, 2025

Percebemos por meio dessa pesquisa, que os docentes do Instituto Federal de Alagoas – Campus Viçosa reconhecem que as ações educativas antirracistas apresentadas no Produto Educacional contribuem significativamente para a aplicabilidade da temática “racismo estrutural” no contexto do ensino técnico integrado ao ensino médio.

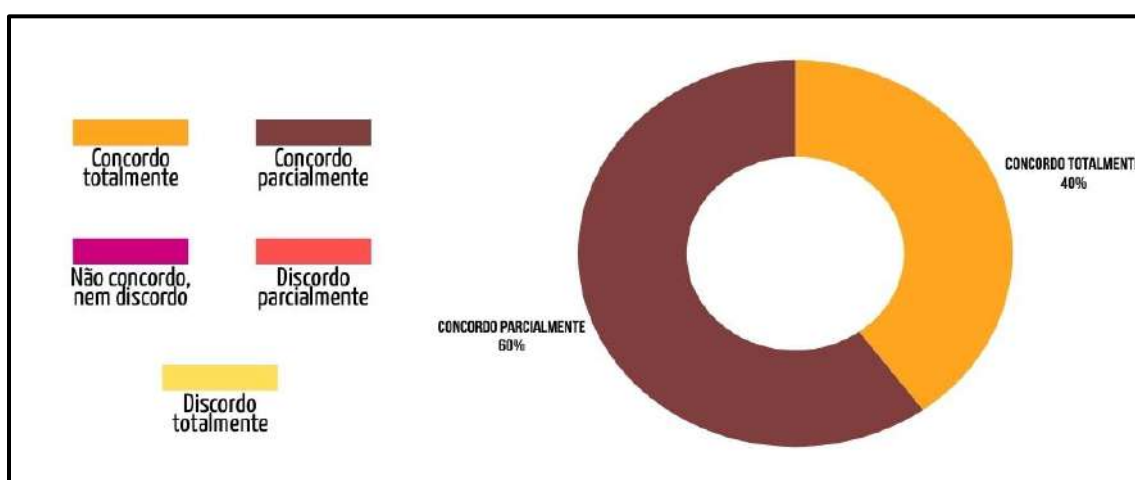
Essa concordância se fundamenta na compreensão de que o racismo estrutural é uma problemática complexa e historicamente enraizada na sociedade brasileira, exigindo abordagens pedagógicas que não apenas informem, mas que também

estimulem a reflexão crítica, o diálogo e a transformação das práticas sociais e institucionais.

Nessa perspectiva, as propostas inseridas no Guia de Ações Educativas Antirracistas demonstram potencial para integrar os conteúdos curriculares de forma interdisciplinar, promovendo um ensino contextualizado, que dialoga com a realidade vivida pelos discentes, especialmente aqueles oriundos de grupos historicamente marginalizados. Além disso, tais ações valorizam a diversidade, fortalecem o respeito às identidades étnico-raciais e contribuem para a formação cidadã dos discentes, o que está em consonância com os princípios da educação profissional e tecnológica preconizados pelo Ifal.

Portanto, os docentes avaliam que a implementação dessas ações fortalece o compromisso institucional com uma educação antirracista, inclusiva e transformadora, sendo uma estratégia viável e eficaz para o enfrentamento do racismo estrutural no ambiente educacional.

**Gráfico 2- O conjunto de instruções para as ações educativas contidas no Produto Educacional direcionadas aos espaços não formais de ensino permite a reprodução na prática docente?**



Fonte: Dados da pesquisa, 2025

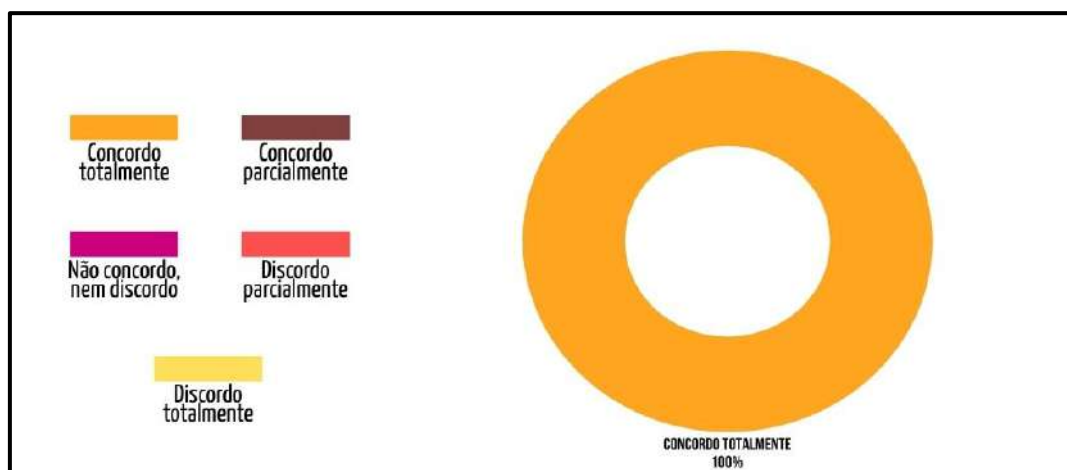
A partir da análise das percepções dos docentes do Ifal Campus Viçosa, observa-se que 60% concordam parcialmente e 40% concordam totalmente com a proposição de que o conjunto de instruções para as ações educativas contidas no Produto Educacional, voltadas aos espaços não formais de ensino, permite sua reprodução na prática docente. Essa distribuição revela que, embora exista um reconhecimento significativo do potencial das instruções propostas, ainda há desafios a serem superados para garantir sua plena aplicabilidade. A concordância parcial por parte da maioria dos docentes pode estar relacionada a fatores como a necessidade de maior articulação com o currículo formal, limitações de tempo, logística ou formação específica para atuação em espaços não formais.

Entretanto, é inegável que as comunidades quilombolas de Viçosa representam um espaço educativo de extrema relevância e riqueza histórica, social e cultural. Esses territórios oferecem vivências concretas que podem ser exploradas pedagogicamente como extensão do ambiente escolar, favorecendo aprendizagens significativas e contextualizadas.

O Produto Educacional, ao propor ações voltadas a esses espaços, valoriza o protagonismo das comunidades tradicionais e amplia o campo de atuação docente, incentivando práticas interdisciplinares, críticas e emancipadoras. Assim, mesmo diante de limitações apontadas, a proposta se mostra viável e promissora, desde que acompanhada de estratégias institucionais que assegurem suporte, formação continuada e integração com as comunidades locais.

Portanto, a percepção geral dos docentes indica que o Produto Educacional oferece um direcionamento importante e pertinente, ainda que sua efetiva implementação dependa de ajustes práticos e apoio institucional para garantir que as ações educativas em espaços não formais sejam reproduzidas de forma ampla e eficaz no contexto do ensino técnico integrado.

**Gráfico 3- O Guia de Ações Educativas Antirracistas possibilita ao docente relacionar o contexto das comunidades quilombolas existentes e a educação étnico-raciais?**



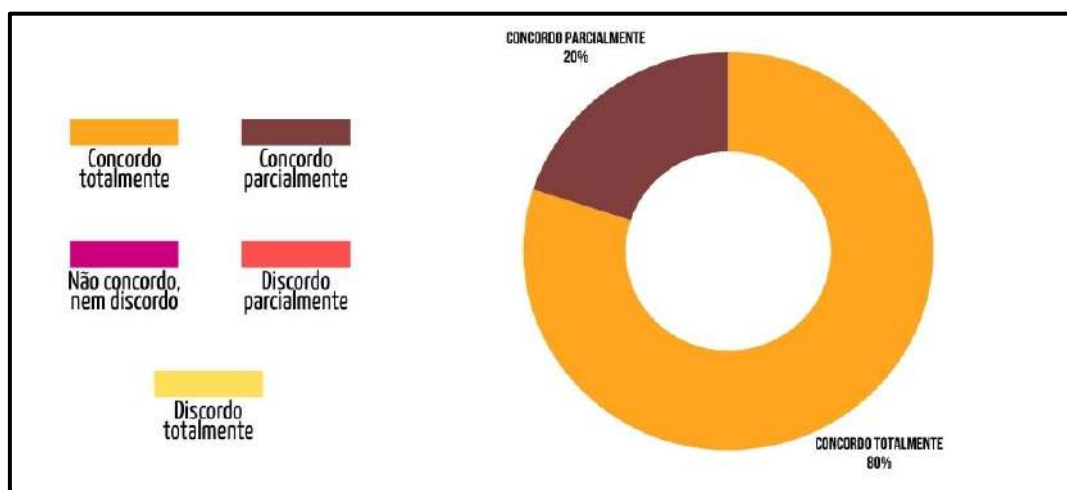
Fonte: Dados da pesquisa, 2025

Vemos que os docentes concordam integralmente que o Guia de Ações Educativas Antirracistas possibilita a articulação entre o contexto das comunidades quilombolas existentes no município e a abordagem da educação para as relações étnico-raciais, conforme previsto na legislação educacional brasileira, especialmente a Lei nº 10.639/2003. Nesse sentido, a total concordância com essa asserção se dá pelo fato de que o Guia de Ações Educativas Antirracistas oferece orientações práticas e fundamentadas para que o corpo docente reconheça e valorize os saberes e a trajetória histórica das comunidades quilombolas locais como parte integrante do processo educativo. Ao contemplar metodologias que incentivam a pesquisa, o contato direto com essas comunidades e a valorização de suas experiências socioculturais, o material amplia as possibilidades de ensino para além do conteúdo tradicional, promovendo uma aprendizagem contextualizada, crítica e cidadã.

As comunidades quilombolas de Viçosa constituem um patrimônio cultural vivo, cuja história de resistência e identidade coletiva oferece subsídios concretos para o desenvolvimento de atividades pedagógicas significativas e interdisciplinares. O Guia, ao incorporar essas referências, potencializa a prática docente voltada à construção de uma escola comprometida com a equidade, a diversidade e a justiça social.

Assim, os docentes reconhecem o valor do Guia como instrumento que não apenas facilita a inserção da temática étnico-racial no currículo, mas também fortalece o compromisso institucional com uma educação antirracista e conectada à realidade sociocultural do território onde o campus está inserido.

**Gráfico 4- Na sua visão, o Produto Educacional valoriza os espaços não formais de ensino e apresenta uma possibilidade de aprendizagem além da sala de aula?**



Fonte: Dados da pesquisa, 2025

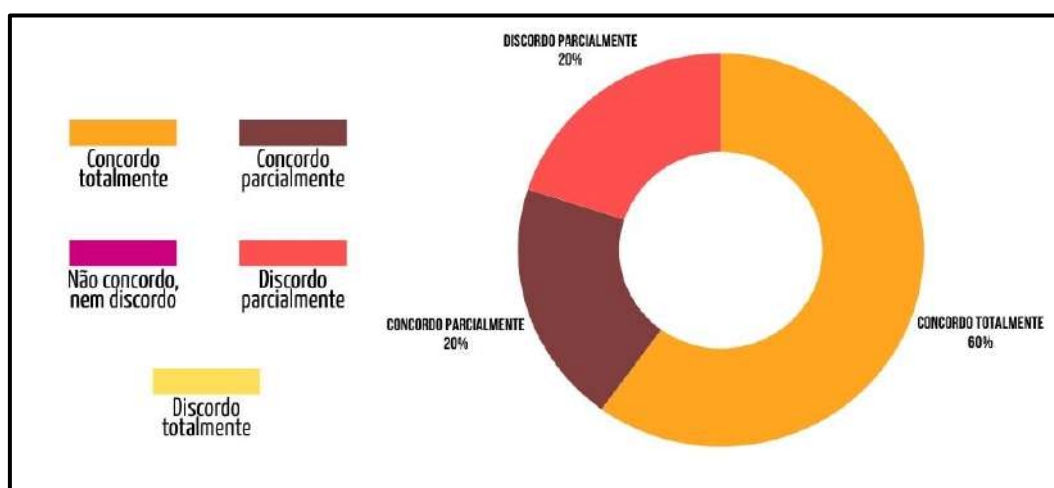
A análise das respostas dos docentes do Ifal Campus Viçosa revela que 80% concordam totalmente e 20% concordam parcialmente com a afirmação de que o Produto Educacional valoriza os espaços não formais de ensino e apresenta uma possibilidade concreta de aprendizagem além da sala de aula.

Essa elevada taxa de concordância demonstra que o material desenvolvido cumpre o papel de ampliar o olhar pedagógico para além do espaço escolar tradicional, reconhecendo os espaços não formais, como comunidades quilombolas, museus, centros culturais e o próprio território local, como lugares legítimos de produção e vivência do conhecimento.

A valorização desses espaços contribui para uma aprendizagem significativa e contextualizada, que integra teoria e prática, estimula o protagonismo discente e promove o respeito à diversidade cultural. Ao proporcionar essa articulação, o Produto Educacional se mostra alinhado às diretrizes de uma educação emancipadora, crítica e comprometida com a transformação social.

Possivelmente, a concordância parcial de 20% dos(as) docentes pode sinalizar a existência de desafios práticos para a plena implementação das propostas em espaços não formais, como questões logísticas, formação específica ou necessidade de apoio institucional. Ainda assim, o consenso é de que a proposta é válida, relevante e enriquecedora para o processo de ensino-aprendizagem.

### Gráfico 5- O Produto Educacional mostra com clareza a importância da Visita Técnica como ação educativa que contribui para a formação do aluno?



Fonte: Dados da pesquisa, 2025

Percebemos que a análise das respostas dos(as) docentes do Ifal Campus Viçosa revela que 60% concordam totalmente, 20% concordam parcialmente e 20% discordam parcialmente com a afirmativa de que o Produto Educacional mostra com clareza a importância da Visita Técnica como ação educativa que contribui para a formação do aluno.

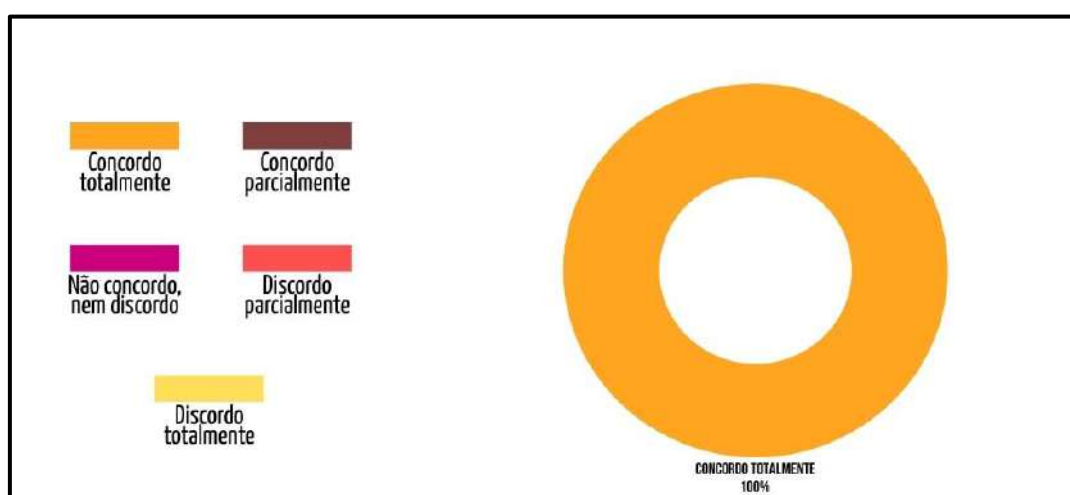
A maioria absoluta (60%) dos docentes reconhece que o Produto evidencia de forma clara e fundamentada o papel da Visita Técnica como um recurso pedagógico essencial no processo de ensino-aprendizagem. Essa atividade permite que o aluno estabeleça conexões entre a teoria e a prática, vivencie realidades diferentes da sala de aula e desenvolva competências como observação crítica, análise contextual e

valorização do território, especialmente quando a visita é direcionada a espaços como comunidades quilombolas e outras instituições ligadas à temática étnico-racial.

Os 20% que concordam parcialmente indicam que, embora percebam o valor atribuído à Visita Técnica no Produto, identificam possíveis limitações em termos de detalhamento metodológico, planejamento logístico ou articulação mais clara com os objetivos curriculares. Já os 20% que discordam parcialmente podem estar sinalizando a necessidade de maior aprofundamento ou clareza na forma como a proposta é apresentada, o que evidencia a importância de ajustes ou complementações no Guia, visando torná-lo ainda mais aplicável na prática pedagógica.

Apesar dessas divergências, a maioria dos docentes reconhece que a Visita Técnica é uma ação educativa relevante, especialmente no contexto da formação técnica integrada ao ensino médio, por ampliar horizontes, contextualizar o conhecimento e contribuir para a formação omnilateral dos estudantes.

#### **Gráfico 6- O Produto Educacional como ferramenta pedagógica contribui para o trabalho docente na perspectiva antirracista?**



Fonte: Dados da pesquisa, 2025

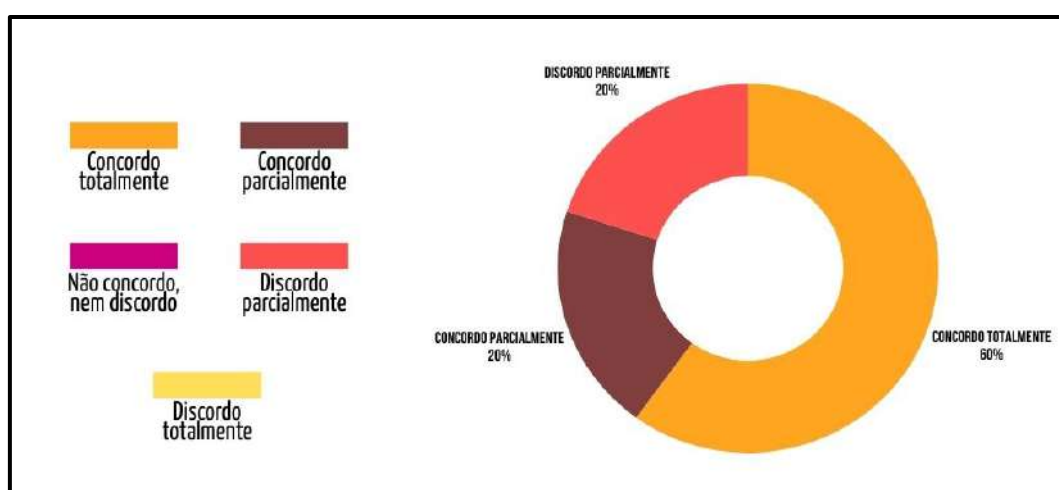
Notamos que os docentes do Ifal Campus Viçosa manifestaram 100% de concordância total com a afirmativa de que o Produto Educacional, enquanto ferramenta pedagógica, contribui significativamente para o trabalho docente na perspectiva antirracista. Essa unanimidade evidencia o reconhecimento do material

como um recurso didático bem estruturado, coerente com os princípios da educação para as relações étnico-raciais, conforme estabelecido pela Lei nº 10.639/2003 e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

O Produto se destaca por oferecer orientações práticas, contextualizadas e interdisciplinares que auxiliam o docente na abordagem crítica do racismo estrutural e na valorização das identidades negras, com foco especial nas comunidades quilombolas locais. Além disso, promove a reflexão sobre o papel da escola na superação das desigualdades raciais e no fortalecimento de uma cultura de respeito, inclusão e justiça social. Desse modo, ao integrar teoria e prática, propor metodologias ativas e valorizar os saberes tradicionais afro-brasileiros, o material amplia as possibilidades de atuação pedagógica e fomenta um currículo mais inclusivo, representativo e transformador.

Portanto, os docentes reconhecem o Produto Educacional como um instrumento essencial de apoio à prática docente antirracista, alinhado ao compromisso institucional com uma educação pública, democrática e comprometida com a formação integral dos seus estudantes.

#### **Gráfico 7- A linguagem que foi utilizada na construção do Produto Educacional possui clareza e objetividade?**



Fonte: Dados da pesquisa, 2025

A avaliação realizada pelos docentes do Ifal Campus Viçosa sobre a linguagem adotada no Produto Educacional revela que 60% concordam totalmente, 20% concordam parcialmente e 20% discordam parcialmente com a afirmativa de que a linguagem utilizada possui clareza e objetividade.

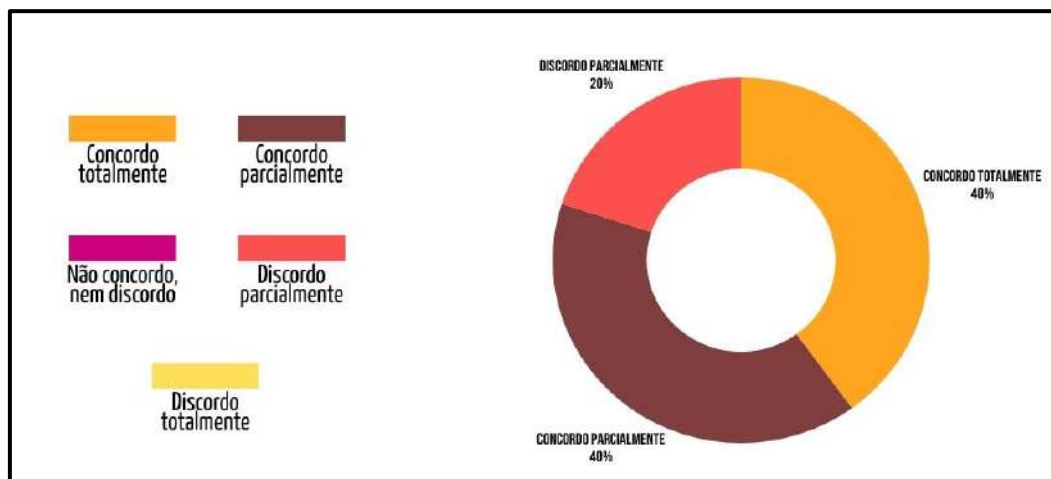
Desse modo, a maioria absoluta dos docentes (60%) considera que a linguagem do material é acessível, direta e adequada ao público-alvo, facilitando a compreensão das propostas pedagógicas e contribuindo para a aplicação prática do conteúdo. Essa percepção positiva destaca a preocupação dos(as) autores(as) do Produto com a comunicação eficaz, sem recorrer a jargões técnicos excessivos ou construções complexas que dificultem o entendimento.

Os docentes que concordaram parcialmente (20%) apontam que, embora a maior parte do conteúdo seja clara, alguns trechos poderiam ser revisados para melhorar a fluidez ou a precisão das informações, especialmente em se tratando de conceitos mais densos, como racismo estrutural e interseccionalidade.

Já os 20% que discordaram parcialmente possivelmente identificaram pontos do texto em que a linguagem e o texto do PE, se mostrou denso conforme a crítica e sugestão deixada por um docente que participou da avaliação: “o material muito rico, porém extenso para a finalidade proposta. A leitura foi cansativa. Penso que o Guia poderia ser claro, objetivo e enxuto. Como o produto educacional tem como público-alvo os docentes, nosso intuito foi disponibilizar no guia um amplo leque de conteúdo teórico que se alinha à questão antirracista, com o objetivo de oferecer suporte pedagógico para práticas educativas em espaços não formais de ensino.

Apesar dessas observações, o resultado geral indica que o Produto Educacional apresenta um nível satisfatório de clareza e objetividade em sua linguagem, sendo compreendido como um recurso funcional e comunicativo para a prática docente. A crítica construtiva de parte dos docentes reforça o valor da escuta ativa na melhoria contínua do material.

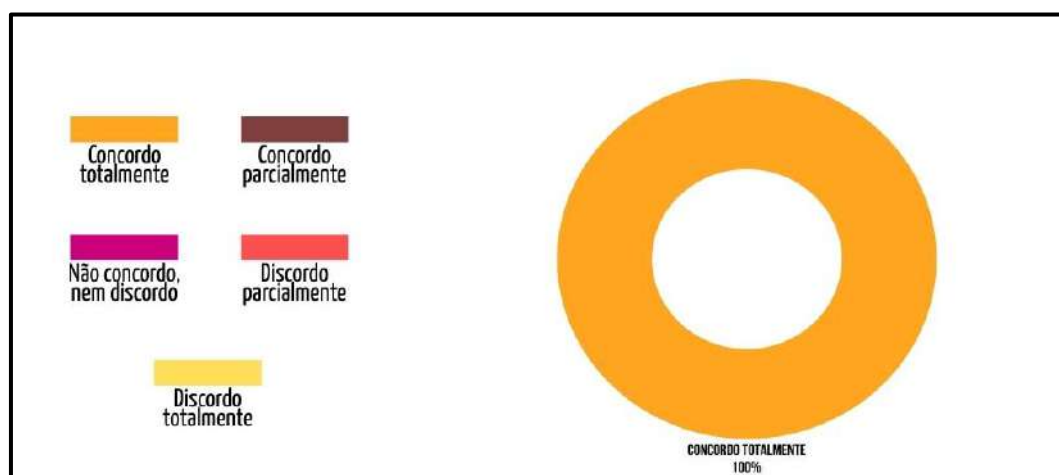
**Gráfico 8- A diagramação empregada no Produto Educacional faz a distribuição e organização das informações de forma adequada?**



Fonte: Dados da pesquisa, 2025

Em relação à diagramação do Produto Educacional, observa-se uma percepção relativamente equilibrada entre os avaliadores. Para 40% dos docentes, a organização e a distribuição das informações foram plenamente adequadas, enquanto outros 40% concordaram parcialmente, o que pode indicar que, embora tenham reconhecido qualidades no layout e na estrutura visual, ainda identificaram pontos passíveis de melhoria. Já os 20% que discordaram parcialmente sugerem que, para esse grupo, a diagramação pode ter dificultado a navegação ou a compreensão plena do conteúdo. Esses dados reforçam a importância de aperfeiçoar aspectos visuais e estruturais do material, com o objetivo de torná-lo ainda mais funcional, atrativo e didaticamente eficiente.

**Gráfico 9- Você considera importante que este Guia de Ações Antirracistas seja utilizado em outras turmas do Campus?**



Fonte: Dados da pesquisa, 2025

A totalidade dos docentes que participaram dessa avaliação (100%) concordou totalmente com a importância da aplicação do Guia de Ações Educativas Antirracistas em outras turmas do Instituto Federal de Alagoas. Esse resultado evidencia o reconhecimento do potencial formativo do material, bem como sua relevância no enfrentamento ao racismo no ambiente escolar. A ampla aceitação reforça a qualidade e pertinência dos conteúdos abordados, sinalizando que o Guia cumpre seu papel pedagógico e pode contribuir significativamente para promover práticas educativas mais inclusivas, reflexivas e alinhadas aos princípios da equidade e dos direitos humanos. Diante desse cenário, recomenda-se a ampliação do uso do Guia nos diversos cursos e níveis ofertados pelo campus, como forma de fortalecer a construção de uma cultura institucional antirracista.

É oportuno registrar que apenas três docentes realizaram sugestões e críticas em relação ao Guia de Ações Educativas Antirracistas, conforme apresentamos no quadro abaixo:

**Quadro 9- Críticas e sugestões em relação ao Produto Educacional feitas pelos docentes**

Docente	Críticas e Sugestões
Docente 1	“O Guia tem como objetivo principal promover ações educativas antirracistas por meio da valorização de comunidades quilombolas como espaço não-formais de ensino, valorizando também a cultura afro-brasileira e indígena e combatendo o racismo por meio da educação crítica e reflexiva”.
Docente 2	Achei o material muito rico, porém muito extenso para a finalidade proposta. A leitura foi cansativa. Penso que o guia poderia ser claro, objetivo e enxuto. Isso

Docente 3	A proposta do guia é bastante interessante. Mas penso que o material ficou muito extenso para o trabalho cotidiano do docente ou mesmo para referência ao discente. Soa mais como um texto didático do que como um guia de ações. Foi dado muito espaço para a discussão teórica, e menos espaço para o guia de ações.
-----------	--

Fonte: Elaboração do autor a partir do questionário de Avaliação dos docentes.

A elaboração do Guia de Ações Educativas teve como objetivo central fortalecer práticas pedagógicas antirracistas a partir da valorização das comunidades quilombolas enquanto espaços não formais de ensino, promovendo também a cultura afro-brasileira e indígena por meio de uma abordagem crítica e reflexiva.

Reconhecemos as observações dos docentes do Ifal Campus Viçosa, especialmente quanto à extensão e densidade teórica do material. De fato, o guia apresenta um embasamento teórico denso, que busca apresentar ao docente um rico arcabouço de assuntos que corroboram com a temática antirracista. No entanto, essa escolha foi intencional e fundamentada na realidade local, com o propósito de oferecer um suporte teórico consistente que oriente as ações educativas de maneira consciente, crítica e situada.

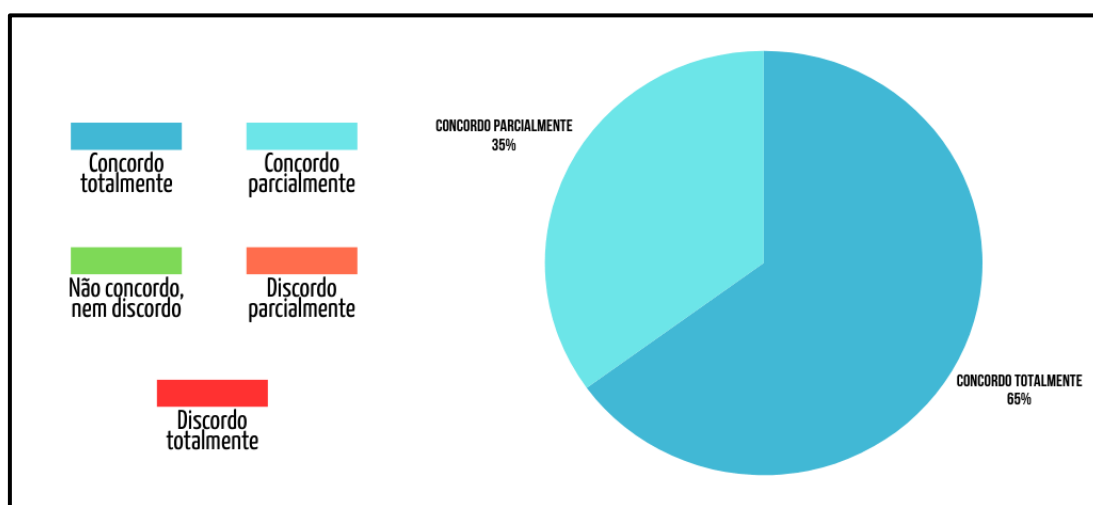
Considerando o contexto das comunidades quilombolas de Viçosa e a complexidade que envolve o enfrentamento ao racismo estrutural, optamos por um formato que não se limitasse a uma lista de sugestões práticas, mas que municiasse os educadores com informações, conceitos e reflexões fundamentais para compreender as comunidades quilombolas, suas narrativas, saberes e resistências. Acreditamos que, sem esse embasamento, as ações pedagógicas correm o risco de se tornarem superficiais ou desconectadas da realidade sociocultural local.

Além disso, compreendemos que os espaços não formais de ensino, por sua natureza diversa e dinâmica, exigem do educador não apenas repertório prático, mas também capacidade de leitura crítica do território e de suas relações étnico-raciais. Assim, o conteúdo teórico presente no guia foi pensado como ferramenta de

empoderamento docente, permitindo que cada profissional possa adaptar e contextualizar suas práticas conforme a realidade vivida.

### 5.1.2 Avaliação do Produto Educacional com os discentes

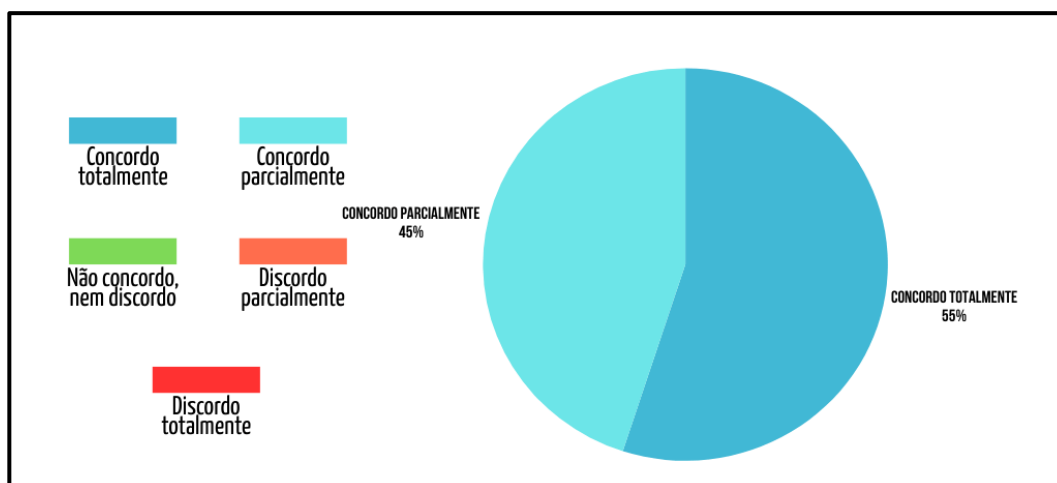
#### Gráfico 10- A apresentação visual das informações contidas no Guia de Ações Educativas Antirracistas está adequada ao Produto Educacional?



Fonte: Dados da pesquisa, 2025

Em consonância com esse pressuposto, todos os discentes demonstraram concordância em relação ao formato visual das informações presentes no Guia de Ações Antirracistas. De acordo as respostas do questionário de avaliação, o Produto Educacional está compatível com as características descritas no conteúdo e principalmente na abordagem da temática antirracista. Vemos de acordo o gráfico que mediante as respostas dos discentes nesse quesito da visualização das informações contidas no PE, 65% concordam plenamente com essa proposição e 35% concordam parcialmente.

#### Gráfico 11- A linguagem que foi utilizada na construção do Produto Educacional possui clareza e objetividade?



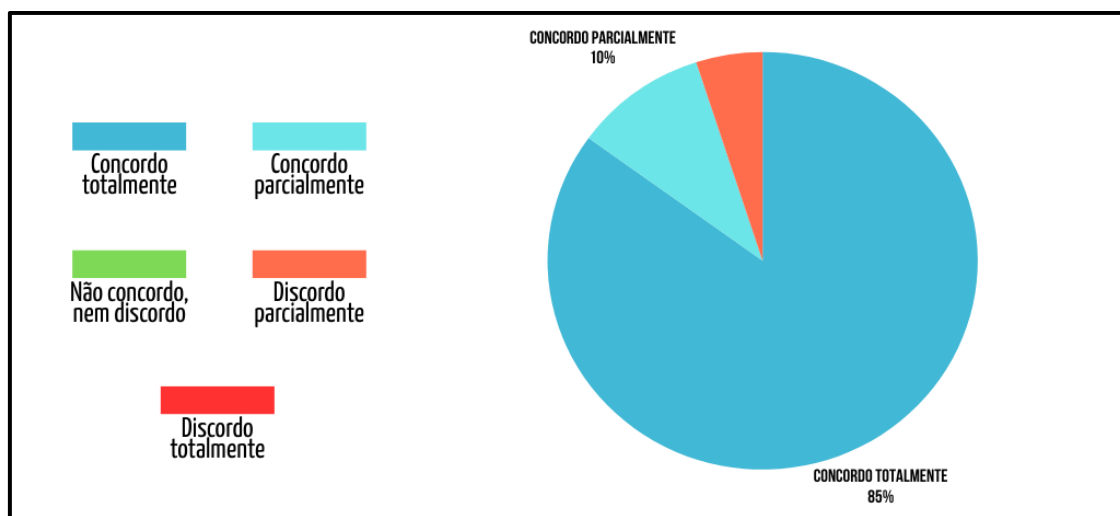
Fonte: Dados da pesquisa, 2025

Segundo a percepção dos estudantes em relação a linguagem que foi aplicada ao Guia de Ações Educativas Antirracistas, 45% concordam parcialmente e 55% concordam totalmente com esse item tão relevante no PE. Isso demonstra que a linguagem empregada sobre o racismo e seus estigmas são de fácil assimilação, contribuindo para a integração dos discentes tanto no contexto educacional, quanto no social. Sendo assim, a linguagem utilizada na construção do PE, deve de fato possuir clareza e objetividade para envolver os discentes na compreensão da realidade e conseqüentemente na desconstrução dos padrões racistas que infelizmente continuam fortemente presentes no contexto social atual.

Nessa perspectiva, o enunciado é compreendido como um signo ideológico e dialógico, cuja existência é única e irrepetível. A cada nova interação, ele se configura de maneira diferente, instaurando-se em um processo contínuo de construção de sentido. Isso reforça a ideia de que a linguagem é uma prática social por excelência, marcada pela interação constante entre os sujeitos e pela presença viva da alteridade.

Essa concepção encontra respaldo nos estudos de Mikhail Bakhtin, que destaca que "a vida da linguagem é o diálogo" (BAKHTIN, 2003, p. 123) e que todo enunciado está "preenchido com ecos e reverberações de outros enunciados" (BAKHTIN, 2011, p. 279). Para ele, o sentido não está apenas nas palavras, mas na relação entre elas e os contextos sociais e históricos em que são ditas.

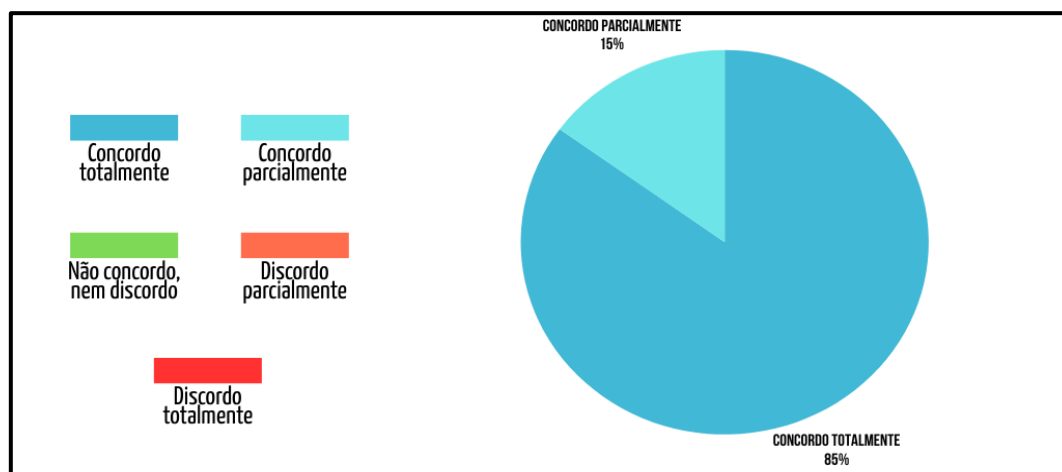
**Gráfico 12- As ações educativas contidas no Guia são relevantes para a sua formação?**



Fonte: Dados da pesquisa, 2025

Vemos no gráfico acima que as ações descritas no Produto Educacional contribuem de forma significativa para a formação dos estudantes que compõem a 2ª série do Curso de Administração do Ensino Médio Campus Viçosa. A pesquisa mostra que 85% concordam totalmente com a proposição, 10% concordam parcialmente e apenas um discente discorda parcialmente. Nesse sentido, convém ressaltar que a palestra educativa, as rodas de conversa e a visita técnica na perspectiva antirracista, realizadas em um espaço não formal de ensino, corroboram com a proposta da pesquisa e contribuem positivamente para a formação dos discentes.

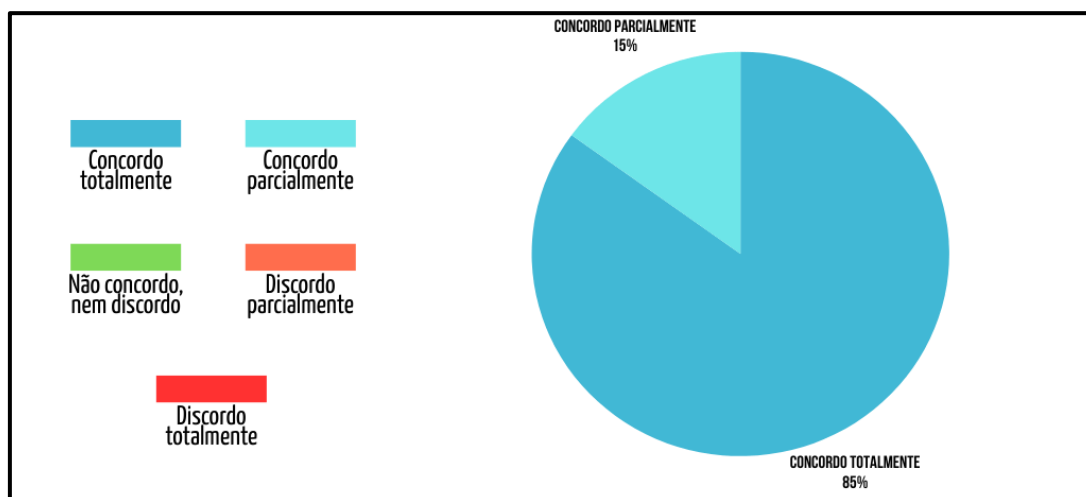
**Gráfico 13- As temáticas sociais indicadas no Produto Educacional, contribuem para um reflexão crítica sobre o racismo?**



Fonte: Dados da pesquisa, 2025

Mediante a compreensão dos discentes a respeito das temáticas sociais inseridas no PE, e se essas abordagens contribuem para uma reflexão crítica sobre a problemática do racismo estrutural no cenário brasileiro, 85% concordam totalmente e 15% concordam parcialmente com essa hipótese. Nesse sentido, os estudantes entendem que as temáticas sociais indicadas no Guia de Ações Educativas Antirracistas contribuem fortemente para uma reflexão crítica sobre o racismo no Brasil, tendo em vista que o PE aborda questões estruturais, que impactam diretamente a população negra no país. Todas essas temáticas, ao serem tratadas de forma intencional e crítica no contexto educacional, promovem o reconhecimento do racismo como um problema social que precisa ser enfrentado coletivamente. Desse modo, essas temáticas sociais apresentadas no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, contribuem para a formação omnilateral desses estudantes.

**Gráfico 14- O Produto Educacional valoriza as Comunidades quilombolas e as apresentam como rica fonte de aprendizagens além da sala de aula?**



Fonte: Dados da pesquisa, 2025

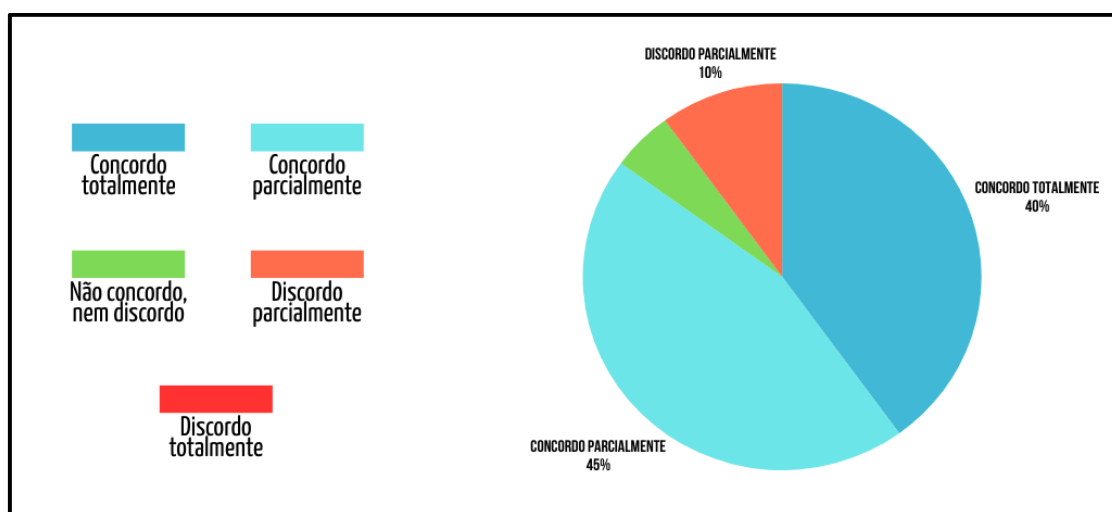
O quesito no qual os estudantes reconhecem o valor das comunidades quilombolas como espaços não formais de ensino — com 85% concordando totalmente e 15% parcialmente — é altamente significativa no contexto do processo de ensino-aprendizagem, pois evidencia a ampliação da percepção dos discentes sobre os múltiplos espaços de construção do saber e a valorização de saberes historicamente marginalizados. Essa aceitação da proposta contida no Produto Educacional demonstra que os estudantes estão internalizando uma visão plural, crítica e antirracista da educação, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2004).

As comunidades quilombolas, enquanto territórios de resistência e preservação cultural, oferecem um riquíssimo acervo de conhecimentos ancestrais, práticas sociais, modos de vida sustentáveis, organização comunitária e valores éticos que dialogam com as áreas do conhecimento formais, como a História, Sociologia, Filosofia, Geografia, Ciências, Artes e Educação ambiental, entre outras. Esses espaços funcionam, portanto, como ambientes educativos vivos, que contribuem diretamente para a formação cidadã, crítica e identitária dos estudantes (SILVA, 2017).

Portanto, a aceitação da proposta pelos estudantes indica não apenas o êxito do Produto Educacional em ampliar horizontes, mas também reforça a importância de

políticas curriculares que valorizem os territórios tradicionais como fontes legítimas de conhecimento, contribuindo para uma educação mais democrática, inclusiva e plural.

### Gráfico 15- O Produto Educacional instiga o aluno para a ampliação do estudo sobre a História e a cultura negra?



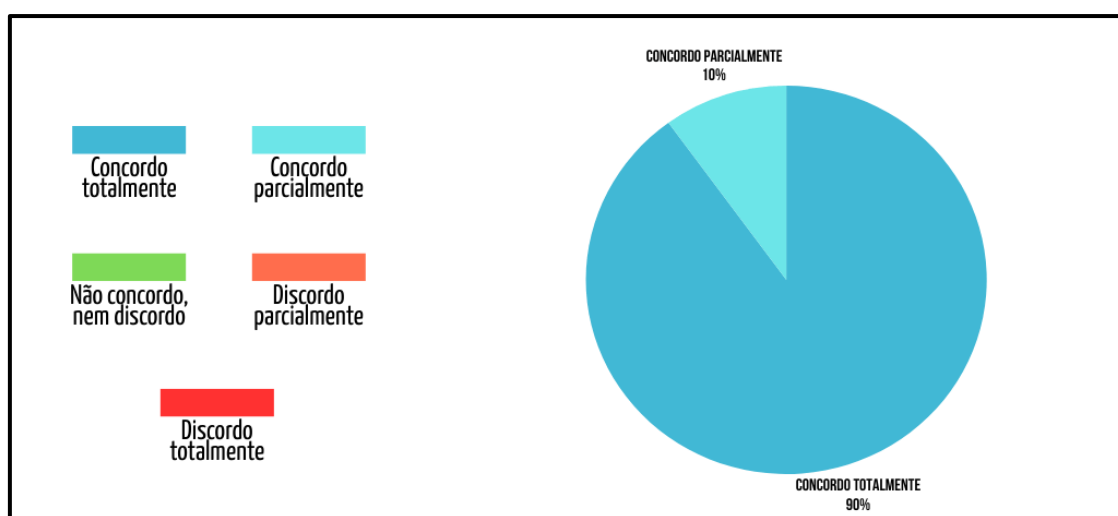
Fonte: Dados da pesquisa, 2025

Apesar de 85% concordarem que o Guia de Ações Antirracistas estimula o estudante na busca de conhecimento sobre a História e cultura negra, percebemos uma divergência de percepção por parte de alguns discentes, com dois discordando parcialmente e um que permaneceu na neutralidade, é um indicativo importante a ser analisado sob a ótica pedagógica e didática. Apesar das divergências pontuais, é importante considerar que o Produto Educacional cumpre seu papel ao apresentar reflexões e temas essenciais para uma educação transformadora, como propõe Paulo Freire (1996). A educação que busca a superação do racismo e a valorização da cultura negra deve necessariamente provocar deslocamentos de pensamento e abrir caminhos para o aprofundamento contínuo.

Por esse viés, a legislação educacional brasileira, como a Lei 10.639/2003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2004), reforça a necessidade de promover uma abordagem crítica e

contínua da história e cultura afro-brasileira e africana, não apenas como conteúdos pontuais, mas como eixo transversal do currículo. Nesse sentido, mesmo as discordâncias parciais revelam que há um movimento de tomada de consciência, o que por si só é um resultado positivo do processo educativo.

### Gráfico 16- O Produto Educacional valoriza a história local e regional?



Fonte: Dados da pesquisa, 2025

Vemos nessa proposição que os discentes concordam que o PE traz uma valorização importante no contexto local e também regional, pois 90% concordaram plenamente e 10% concordaram parcialmente. Nesse sentido, a utilização das Comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba como espaços não formais de ensino, proporciona uma visibilidade maior desses espaços que foram de certa forma invisibilizados ao decorrer do tempo. Desse modo, a valorização da história quilombola local e regional por meio de um Produto Educacional (PE) está diretamente alinhada com a necessidade de promover uma educação antirracista, inclusiva e voltada para a valorização das identidades culturais brasileiras. O reconhecimento da contribuição dos povos quilombolas para a formação da sociedade brasileira é essencial para romper com silêncios históricos impostos por uma perspectiva eurocêntrica e colonizadora.

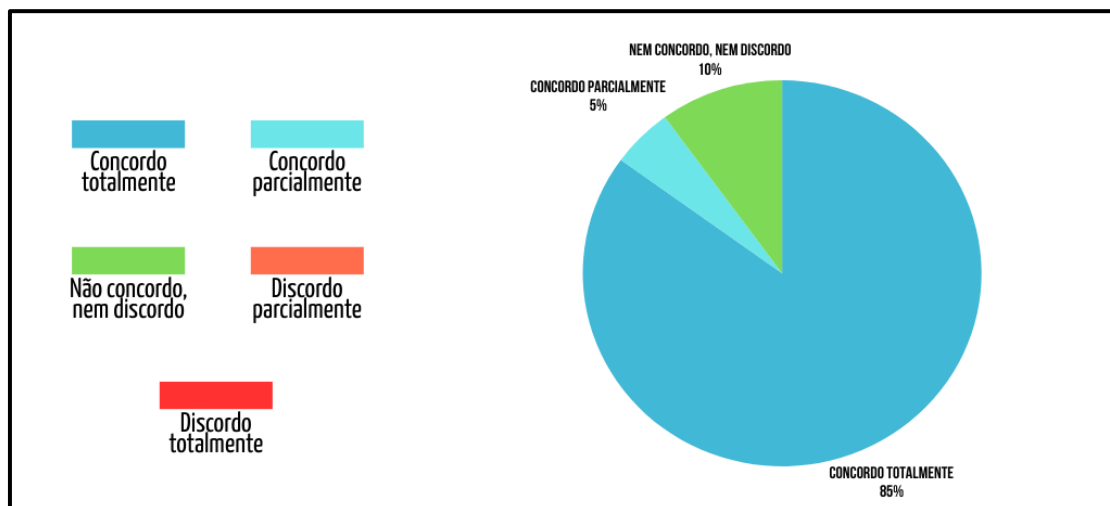
Conforme aponta Munanga (2005), a ausência ou a marginalização da história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares contribui para a reprodução do racismo estrutural, ao invisibilizar a importância dos povos negros na construção histórica e cultural do nosso país. Nesse sentido, um Produto Educacional que traz à tona a história quilombola local contribui para a reparação dessa invisibilidade histórica, além de fortalecer os vínculos identitários das comunidades envolvidas.

Nesse sentido, convém ressaltar que a Lei nº 10.639/2003, que alterou a LDB (Lei nº 9.394/1996), torna obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar, especialmente no que se refere à valorização das contribuições dos povos africanos e afrodescendentes nas áreas social, econômica e política. Essa legislação fortalece a proposta de um PE voltado para a história quilombola, sobretudo quando este se baseia em realidades locais, proporcionando uma aprendizagem contextualizada, significativa e crítica (BRASIL, 2003).

Como argumenta Gomes (2017), é fundamental que os processos educativos assumam o compromisso com uma pedagogia decolonial, que reconheça os saberes produzidos nos territórios quilombolas como legítimos, rompendo com uma lógica de subalternização e silenciamento. Ao valorizar a história quilombola local, o Guia atua não apenas como instrumento pedagógico, mas como ação política e social de afirmação dos direitos culturais e territoriais das comunidades negras.

Assim, a implementação do Guia de Ações Educativas Antirracistas que mostra a história quilombola local e regional representa um passo importante para o fortalecimento da educação antirracista e para a valorização da memória e da identidade das populações quilombolas. Ele se torna um meio efetivo de enfrentamento ao racismo, de promoção da cidadania e de garantia dos direitos educativos previstos nas legislações e diretrizes educacionais brasileiras.

**Gráfico 17- Você considera importante que este Guia de Ações Educativas Antirracistas seja utilizado em outras turmas do Campus?**



Fonte: Dados da pesquisa, 2025

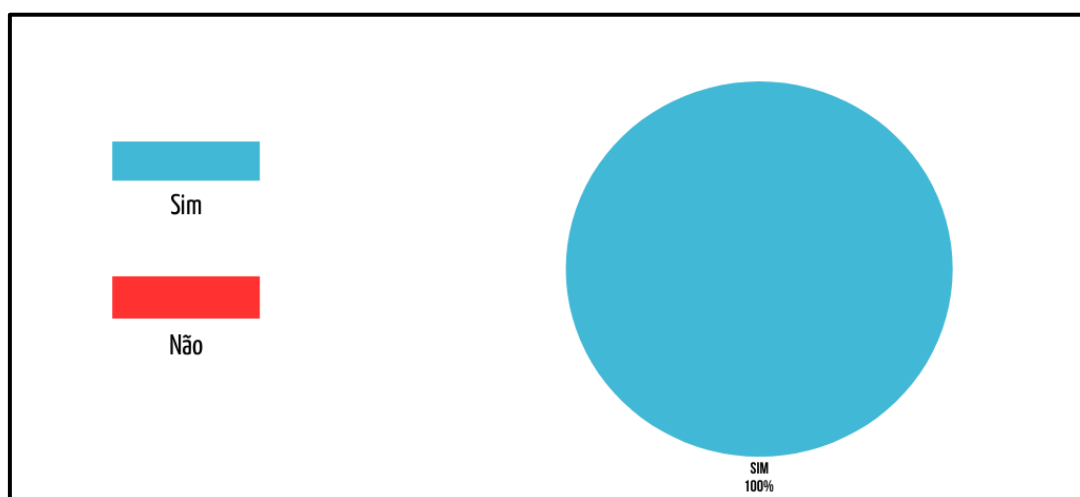
Enxergamos por meio do resultado dessa proposição que a utilização do Guia de Ações Educativas Antirracistas em outras turmas do campus se mostra não apenas pertinente, mas necessária, diante do contexto atual da educação brasileira e das demandas crescentes por práticas pedagógicas comprometidas com a equidade racial, a valorização da diversidade e o combate ao racismo estrutural. Apesar, de 2 alunos se manter na neutralidade, houve uma ampla aceitação do guia pelos demais estudantes, tendo em vista, que 85% deles concordam plenamente e 5% concordam parcialmente, com a sua utilização em outras turmas. Isso revela que há abertura e interesse da comunidade discente em participar de processos formativos que promovam reflexões críticas sobre relações étnico-raciais. Essa receptividade indica que o guia cumpre seu papel pedagógico, sendo percebido como relevante, acessível e transformador no contexto educacional.

Nessa perspectiva, destaca Gomes (2017), a escola tem papel fundamental na construção de práticas pedagógicas antirracistas, capazes de desconstruir estereótipos e promover uma educação emancipadora. A expansão do uso do Guia, portanto, contribui para consolidar uma cultura institucional voltada à justiça social, ao mesmo tempo em que promove um espaço educativo mais inclusivo e representativo para estudantes negros, indígenas e demais grupos historicamente marginalizados.

No entanto, a receptividade dos estudantes, os marcos legais e a urgência do enfrentamento ao racismo no ambiente educacional, justifica-se plenamente a

ampliação do uso do Guia de Ações Educativas Antirracistas para outras turmas do campus. Tal ação contribuirá para consolidar uma proposta pedagógica comprometida com a transformação social e com a construção de uma educação democrática, plural e antirracista.

**Gráfico 18- Você aprova o Guia de Ações Educativas Antirracistas como instrumento de estudo com o objetivo de minimizar os impactos negativos do racismo em nosso país, sabendo que ele será melhorado a partir destas avaliações?**



Fonte: Dados da pesquisa, 2025

A aprovação unânime do Guia de Ações Educativas Antirracistas com 100% como instrumento de estudo é um indicativo claro de sua relevância, eficácia e potencial transformador no contexto educacional. Tal aprovação reforça o compromisso da comunidade escolar com a promoção de uma educação inclusiva e comprometida com os direitos humanos e a justiça social.

Diante do exposto, o Guia se propõe a minimizar os impactos negativos do racismo estrutural que, historicamente, afetam de maneira profunda a população negra e outras minorias étnico-raciais no Brasil. Como instrumento pedagógico, ele pretende atuar em duas frentes essenciais: a desconstrução de estereótipos e a

valorização da identidade, da cultura e da história afro-brasileira e quilombola, oferecendo aos educadores e estudantes subsídios teóricos e práticos para o enfrentamento do racismo no cenário brasileiro.

## 6 CONCLUSÃO

A pesquisa que orientou o nosso objeto de estudo na temática racismo estrutural no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, percorreu um caminho epistemológico que levou a construção de uma ferramenta pedagógica que tem como objetivo primordial a conscientização a respeito de um assunto extremamente pertinente no contexto social.

Realizamos uma visita técnica nos espaços não formais da cidade de Viçosa, bem como analisamos suas vivências sociais e culturais, onde enxergamos nelas um leque de possibilidades práticas educacionais antirracistas no contexto educacional. Nesse sentido, os espaços não formais se configuram como dispositivo de ensino e aprendizagem na perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica, visto contribuir para a promoção de uma formação integral.

A abordagem do tema racismo estrutural observada no corpo deste trabalho, ganha força no meio educacional, tendo em vista o potencial que ele representa na promoção de profundas reflexões que podem impactar positivamente a consciência dos indivíduos envolvidos na pesquisa e conseqüentemente provocar mudanças significativas em determinada realidade.

Nesse contexto, o tema proposto precisa ser trabalhado com maior frequência no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, devido a constatação no Observatório do Ifes, (Instituto Federal do Espírito Santo) que é a plataforma que abriga as dissertações e produtos educacionais do programa de mestrado profissional, onde constatamos que existem ainda poucos trabalhos com essa abordagem antirracista. Sendo assim, é importante atentar para práticas que contribuam para o processo de desconstrução dos padrões e estigmas formados e impostos por uma sociedade que valoriza a branquitude em detrimento da raça negra. A inserção de ações educacionais antirracistas no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio surge como ferramentas de superação ou minimização desse grave problema social em nosso país.

No entanto, foi possível evidenciar por meio dessa pesquisa, que a inserção dos discentes em espaços de vivência, escuta ativa, luta e superação como são as comunidades quilombolas representou uma experiência bastante significativa para a formação desses estudantes. A visita técnica possibilitou o contato direto com

realidades que frequentemente são invisibilizadas pelo sistema educacional tradicional. Sendo assim, essas interações são imprescindíveis para a formação dos alunos na perspectiva da omnilateralidade, que prepara o indivíduo para a sua inserção no mundo do trabalho.

A presente pesquisa evidenciou a relevância dos espaços não formais de ensino no contexto da educação profissional e tecnológica, destacando sua potencialidade de enriquecer substancialmente o processo de aprendizagem. Os espaços não formais, ao promoverem experiências práticas, culturais e sociais, contribuem para o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais para a formação de profissionais mais críticos, criativos e inseridos na realidade social. Além disso, a realização da visita técnica as comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba revelou-se fundamental para promover uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas socioculturais dessas comunidades, bem como para fortalecer a relação entre teoria e prática no processo educativo.

Dessa forma essas experiências possibilitaram aos estudantes da 2ª série do curso de administração integrado ao ensino médio do Campus Ifal Viçosa, uma aproximação com realidades diversas, fomentando o senso de responsabilidade social e o compromisso com a promoção da inclusão e da justiça social. Assim, a integração de espaços não formais de ensino e visitas técnicas em contextos específicos, como as comunidades quilombolas, revela-se uma estratégia pedagógica de grande valor para a formação de profissionais mais conscientes de seu papel social e capazes de atuar de forma ética e transformadora na sociedade.

A abordagem metodológica adotada nesta pesquisa fundamentou-se na perspectiva qualitativa, ancorada nos pressupostos da aprendizagem significativa proposta por David Ausubel. Essa escolha se justifica porque, segundo essa abordagem, o processo educativo deve favorecer a construção de novos conhecimentos a partir das experiências e saberes prévios do indivíduo. Assim, a educação torna-se um instrumento essencial para promover a transformação pessoal, o desenvolvimento da consciência crítica e a ampliação da compreensão do mundo, possibilitando uma aprendizagem realmente significativa. Dessa forma, essa escolha reflete a compreensão de que o processo educativo vai muito além da simples transmissão de informações: ele deve propiciar condições para que o sujeito atribua sentido ao que aprende, conectando o novo conhecimento àquilo que já faz parte de

sua estrutura cognitiva, de suas vivências e de sua história pessoal.

O Produto Educacional resultante dessa pesquisa - O Guia de Ações Antirracistas - constitui, assim, um instrumento relevante no contexto educacional, pois favorece a inserção das temáticas étnico-raciais na educação básica, em conformidade com o que preconiza a Lei 10.639/2003 e os documentos orientadores das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais. Além disso, o PE busca apoiar educadores na construção de práticas efetivas no enfrentamento do racismo nas instituições de ensino.

Diante do exposto, conclui-se que, através desse constructo, fica evidente que os espaços não-formais de ensino oferecem um grande potencial de saberes que podem ser explorados por docentes e discentes por meio de ações educativas que favorecem o processo ensino-aprendizagem. Dessa maneira, as Comunidades Quilombolas, junto a seus processos sócio-históricos, oferecem um leque de oportunidades que contribuem para a construção de indivíduos conscientes de seu papel na luta por igualdade social e também racial.

## REFERÊNCIAS

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. A pesquisa-ação como instrumento de análise e avaliação da prática docente. Ensaio: aval. pol. públ. educ., Rio de Janeiro, v. 13, n. 48, p. 383-400, set. 2005. Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362005000300008&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362005000300008&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 15 set. 2025.

ALMEIDA, Maria Salete Bortholazzi; OLIVEIRA, Silmara Sartoreto de. Educação não formal, informal e formal do conhecimento científico nos diferentes espaços de ensino e aprendizagem. In. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor: Produções Didático-Pedagógicas. 2014.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural/ São Paulo: Sueli Carneiro: PÓLEN, 2019.

ARAÚJO, Zezito de. Quilombo dos Palmares/ 2 ed.- Maceió: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2021.

AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. Psicologia educacional. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1980.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da Criação Verbal. São Paulo. Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BARBIER, R. A Pesquisa-ação. Brasília. DF: Liber Livro Editora, 2007.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARDIN, Laurence, Análise de conteúdo: tradução Luís Antero Reto, Augusto, - São Paulo: Edições 70, 2016.

BRANDÃO, Alfredo. Viçosa de Alagoas: o município e a cidade. (Notas históricas, geográficas e arqueológicas). Edição Fac-Similar. São Paulo: Editora Plátano, 2005.

BRANDÃO, Alfredo, Os negros na história de Alagoas/ 3.ed.-Maceió: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, Edufal, 2023.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Diário Oficial da União, Brasília, 20 jul. 2010.

CAMARA, Rosana Hoffman. **Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações Gerais**, *Rev. Interinst. Psicol.* [online]. 2013, vol.6, n.2, pp. 179-191. ISSN 1983-8220.

CARNEIRO, Rafael Vieira Menezes. Análise do mito da democracia racial a partir de Frantz Fanon e Sueli Carneiro, *História e Historiografia*, Ouro Preto, v,16, n 41, p. 1-29, 2023.

CASTILHO, Evanizis Dias Frizzera, *Perspectivas dos espaços de educação não formal e da abordagem CTSA na formação do técnico em mineração: um estudo de caso no Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Cachoeiro de Itapemirim*, 2014.

CASTILHO, Fábio Francisco de Almeida . O processo de Abolição na Imprensa Periodista Alagoana (1870- 1888). *Anais do V Encontro Internacional de História UFES/Paris-Est* , v. 5, p. 440-454, 2016.

CASTILHO, Fábio. (2018). *Escravidão E Violência: Crimes Cometidos por Escravizados no Interior de Alagoas No Final do XIX em uma Perspectiva da Prática de Jaguncismo*. OPSIS. 18. 10.5216/o.v18i2.48731.

ClAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte, v.23, n.1, p. 187-205, jan-abr, 2014.

\_\_\_\_\_. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana*. Brasília/DF: SECAD/ME, 2004.

DOMINGUES, Petrônio; GOMES, Flávio. Histórias dos quilombos e memórias dos quilombolas no Brasil: revisitando um diálogo ausente na lei 10.639/03. *Revista da ABPN*. Goiânia, v.5, n. 11, p. 5-28, jul./out. 2013.

FARIAS, G. B. de. Contributos da aprendizagem significativa de David Ausubel para o desenvolvimento da competência em informação. *Perspectivas em Ciência da Informação*, n. 2, v. 27, p. 58-76, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/ZSNC6yjPGkG6t5kTQHC3Wxp/?format=html&lang=pt>

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1129-1152, out. 2007.

FUNARI, Pedro Paulo; CARVALHO, Aline Vieira de. O patrimônio em uma perspectiva crítica: o caso do Quilombo dos Palmares: *Diálogos* v 9 n. 1 p. 33-47, 2005.

FURTADO, M.B.Sucupira, R. L., & Alves, C. B. (2014). Cultura, identidade e subjetividade quilombola: uma leitura a partir da psicologia cultural. *Psicologia & Sociedade*, 26(1), 106-115.

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

GOHN, M. da G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Ensaio: avaliação das políticas públicas em educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

IBGE. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. 2019. 12 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado, Ibge, Rio de Janeiro, 2019.

GONZALEZ, Lélia. "O Movimento Negro na última década". In GONZALEZ, Lélia e HASENBALG, Carlos. Lugar de negro. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

GOMES, Flávio dos Santos. Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil. São Paulo: Claro Enigma, 2015.

GOMES, Jarbas Mauricio; LIMA, André Suêlto Tavares de. OS ESPAÇOS NÃO-FORMAIS DE ENSINO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO. **Humanidades e Inovação**, [s. l], p. 366-379, 12 nov. 2021. Mensal.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações étnico-raciais: desafios e perspectivas. In: GOMES, N. L. (org.). Educação para as relações étnico-raciais: marcos legais e orientações curriculares. Brasília: MEC, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Pedagogia de quilombo: saberes e práticas educativas em territórios quilombolas. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

GOMES, Nilma Lino, O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

IFAL – Instituto Federal de Alagoas. Editais de Assistência Estudantil. Disponível em: <https://www.ifal.edu.br>

LARA, Sílvia H. *Escravidão, cidadania e história do trabalho no Brasil*. São Paulo: Projeto História, PUC/ SP, v. 16, p. 25-38, 1998).

LIMA JÚNIOR, Félix. **Escravidão em Alagoas** (Coleção Raízes das Alagoas) - 2. Ed.-. Maceió: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, Edufal, Fapeal, 2023.

MEC. Ministério da Educação. **Educação Profissional e Tecnológica (EPT)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-ept>  
Acesso em 04 nov. 2023.

MELO, Luis Gustavo. **Grito forte dos Palmares**. Maceió: Revista Graciliano nº 28, Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2016.

MOURA, Clóvis. *Dialética radical do Brasil negro*. São Paulo: Fundação Maurício Gabrois; Anita Garibaldi, 1994.

MOURA, Clóvis. *Os quilombos e a rebelião negra*. 5ª edição- Brasiliense, 1986.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrada subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 39, n. 3. p. 705-720, ju./set., 2013.

MIZUKAMI, M. G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis: Vozes, 2005.

NASCIMENTO, Abdias do. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2016.

NASCIMENTO, Beatriz. *Uma história feita por mãos negras: relações raciais, quilombos e movimentos*. Organizador Alex Ratts. Rio de Janeiro: Zahar. 2021.

NUNES, S. S. Racismo no Brasil: tentativas de disfarce de uma violência explícita. **Revista Psicologia USP** [online]. São Paulo, v. 17, n. 1, p. 89-98, 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-65642006000100007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642006000100007&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 30 out. 2023.

OLIVEIRA, Dennis de. *Racismo estrutural: uma perspectiva histórico-crítica/ 1ª edição*- São Paulo: Editora Dandara, 2021.

OLIVEIRA, R. I. R. Utilização de espaços não formais de educação como estratégia para a promoção de aprendizagens significativas sobre evolução biológica, 2011, 155f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências) - Faculdade UnB Planaltina, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

PIOVESAN, Flávia. AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS. **Revistas Estudos Feministas**, Florianópolis, p. 887-896, 2008.

QUEIROZ, Marcos, Clóvis Moura e Florestan Fernandes; Interpretações marxistas da escravidão, da abolição e a emergência do trabalho livre no Brasil. *Revista Fim do Mundo*, nº 4, 2021.

RAMOS, Marise Nogueira, história e política da educação profissional, 2014.

RIBEIRO, Tasso Fernanda; BREICHER, Sabrina; JULIANI, Douglas Paulesky; Contribuição dos produtos educacionais no processo de ensino-aprendizagem na EPT: Revisão integral. *Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico*, Manaus (AM), v. 11, e245225, 2025. ISSN: 2446-774X. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico do Instituto Federal do Amazonas*. 2025.

RIZZATTI, Ivanise Maria; MENDONÇA, Andrea Pereira; MATTOS, Francisco.; RÔÇAS, Giselle; SILVA, Marcos André B Vaz da; CAVALCANTI, Ricardo Jorge de S.; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. *ACTIO*, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020.

SANTANA, J. V. J, de; Ferreira, M de F. de A.; k. A. de O.; Eugênio, B. G. (Orgs). *Etnicidades, relações étnico-raciais e educação: perspectivas plurais*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2023.

SANTOS, IN dos, Silva Neta, M. de L. da, & Santos, C. da FBF (2022). *RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA REVISÃO INTEGRATIVA*. Em *Pré-impressões SciELO*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.4651>

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*- 4. ed- Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio (ed) Dicionário da Escravidão e Liberdade: 50 Textos Críticos. Editora Companhia das Letras, 2018.

SILVA, Gilvânia Maria da; SOUZA, Bárbara Oliveira. QUILOMBOS E A LUTA CONTRA O RACISMO NO CONTEXTO DA PANDEMIA. 2021. Disponível em:

<https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/10529>. Acesso em 18/jul.2025

SIMSON, Olga Rodrigues De Moraes Von; PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro; AFONSO, Almerindo Janela. **EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL: CENÁRIOS DA CRIAÇÃO**. Campinas- São Paulo: Editora da UNICAMP, 2001.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Saberes quilombolas e a escola: educação, identidades e diversidade cultural. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 38, n. 140, p. 385-400, 2017.

NASCIMENTO, Abdias do. O genocídio do negro brasileiro. São Paulo: Perspectiva, 2016.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VASCONCELOS, Julio Caio, História política de Viçosa: entre poder, crime e progresso- Maceió: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2021.

VASCONCELOS SOBRINHO, Julio Caio Cesar Rodrigues. *Escravidão em Viçosa: um roteiro histórico* / Julio Caio Cesar Rodrigues. – Maceió, 2023.

ZANETTE, Marcos Suel, Pesquisa qualitativa no contexto de educação no Brasil, *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 65, pág. 149-166, jul. /Set. 2017.

## **APÊNDICES**

### **APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE LEVANTAMENTO DIAGNÓSTICO - DISCENTES**



**Instituto Federal de Alagoas – CEPESH/Ifal**

Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4º Andar, Sala 404

Jatiúca - Maceió – AL. CEP.: 57035-660

Telefone: (82) 3194-1176 - E-mail: [eticaempesquisa@ifal.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifal.edu.br)

**QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO PARA DISCENTES**

Gênero: Masculino ( ) Feminino ( ) Outro ( )

Idade: \_\_\_\_\_

Cidade onde reside: \_\_\_\_\_

Autodeclaração étnico-racial?

( ) Preto(a) ( ) Pardo(a) ( ) Branco(a) ( ) Outros/especificar \_\_\_\_\_

1. Você considera importante a discussão e estudo das Relações étnico- raciais no Curso Técnico em Administração?

- ( ) Discordo totalmente.
- ( ) Discordo parcialmente.
- ( ) Não concordo, nem discordo.
- ( ) Concordo parcialmente.
- ( ) Concordo totalmente.

2. Na sua visão a desigualdade étnico-racial é uma realidade presente no contexto social brasileiro?

- ( ) Discordo totalmente.
- ( ) Discordo parcialmente.
- ( ) Não concordo, nem discordo.
- ( ) Concordo parcialmente.
- ( ) Concordo totalmente.

3. Você possui conhecimento da história afro-brasileira e da questão negra em Alagoas?

- ( ) Não
- ( ) Sim

Se sim, como avalia o seu conhecimento?

- ( ) Conheço amplamente o tema.
- ( ) Conheço alguma coisa sobre o tema.
- ( ) O tema não desperta interesse.
- ( ) Conheço pouco sobre o tema.
- ( ) Desconheço totalmente o tema.

4. Você conhece os fatos sócio-históricos das comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba existentes em Viçosa-AL?

- Conheço amplamente o tema.
- Conheço alguma coisa sobre o tema.
- O tema não desperta interesse.
- Conheço pouco sobre o tema.
- Desconheço totalmente o tema.

5. Você considera importante para a sua formação a educação das relações étnico-raciais com a finalidade de desconstruir as práticas racistas existentes no contexto social

- Discordo totalmente.
- Discordo parcialmente.
- Não concordo, nem discordo.
- Concordo parcialmente.
- Concordo totalmente.

6. Na sua vivência estudantil no Ifal Viçosa, você porventura já presenciou alguma atitude ou situação de cunho racista ou preconceituosa por parte dos atores que compõem a instituição?

- Não
- Sim

Se sim, relatar brevemente o fato, sem citar nomes ou pessoas.

R \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. Na sua visão, quando o Ifal prioriza alunos vindos da Rede Pública de Ensino no acesso e oferta a bolsa permanência para os alunos de baixa renda, impacta positivamente na estabilidade de alunos negros no Instituto?

- Discordo totalmente.
- Discordo parcialmente.
- Não concordo, nem discordo.
- Concordo parcialmente.
- Concordo totalmente.

8. O Ifal Campus Viçosa tem adotado em seus componentes curriculares práticas educativas com esse viés antirracista? A temática racismo estrutural tem sido alvo frequente de discussões durante o curso no Instituto? transformar em duas questões

- ( ) Discordo totalmente.
- ( ) Discordo parcialmente.
- ( ) Não concordo, nem discordo.
- ( ) Concordo parcialmente.
- ( ) Concordo totalmente.

9. A temática racismo estrutural tem sido alvo frequente de discussões durante o curso no Instituto?

- ( ) Discordo totalmente.
- ( ) Discordo parcialmente.
- ( ) Não concordo, nem discordo.
- ( ) Concordo parcialmente.
- ( ) Concordo totalmente.

10. Para você o que é racismo?

R-

---

---

---

---

11. Para você o que significa preconceito racial?

R-

---

---

---

12. Para você o que é discriminação racial?

R

---

---

---

---

---

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE LEVANTAMENTO DIAGNÓSTICO -  
DOCENTES**



**Instituto Federal de Alagoas – CEPESH/Ifal**

Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4º Andar, Sala 404

Jatiúca - Maceió – AL. CEP.: 57035-660

Telefone: (82) 3194-1176 - E-mail: [eticaempesquisa@ifal.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifal.edu.br)

## **QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO PARA DOCENTES**

Gênero: Masculino ( ) Feminino ( ) Outro ( )

Idade: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo leciona no Ifal? \_\_\_\_\_

1. Você considera pertinente a abordagem da temática que envolve as relações étnico-raciais no Curso Técnico em Administração?

- ( ) Discordo totalmente.
- ( ) Discordo parcialmente.
- ( ) Não concordo, nem discordo.
- ( ) Concordo parcialmente.
- ( ) Concordo totalmente.

2. Na sua visão, as práticas educativas antirracistas se configuram como ferramentas essenciais na desconstrução de padrões racistas que são fortemente mantidos pelas estruturas socioeconômicas em nosso país?

- ( ) Discordo totalmente.
- ( ) Discordo parcialmente.
- ( ) Não concordo, nem discordo.
- ( ) Concordo parcialmente.
- ( ) Concordo totalmente.

3. Como você avalia o seu conhecimento sobre a história afro-brasileira e da questão negra em Alagoas?

- ( ) Conheço amplamente o tema.
- ( ) Conheço alguma coisa sobre o tema.
- ( ) O tema não desperta interesse.
- ( ) Conheço pouco sobre o tema.
- ( ) Desconheço totalmente o tema.

4. Os Quilombos foram marcados por inúmeras batalhas sangrentas, tornando-se símbolo de resistência e luta. Como você avalia o seu conhecimento sobre os quilombos em Alagoas?

- Conheço amplamente o tema.
- Conheço alguma coisa sobre o tema.
- O tema não desperta interesse.
- Conheço pouco sobre o tema.
- Desconheço totalmente o tema.

5. Você conhece os fatos sócio-históricos das comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba existentes em Viçosa-AL?

- Conheço amplamente o tema.
- Conheço alguma coisa sobre o tema.
- O tema não desperta interesse.
- Conheço pouco sobre o tema.
- Desconheço totalmente o tema.

6. Você já realizou alguma prática docente em um espaço não formal de ensino?

- Não
- Sim

Se sim, fale um pouco dessa experiência?

---

---

7. As Leis que orientam o estudo da História e Cultura Afro-brasileira nos currículos da Educação básica, apesar da obrigatoriedade, ainda estão aquém em relação a implementação e efetividade?

- Discordo totalmente.
- Discordo parcialmente.
- Não concordo, nem discordo.
- Concordo parcialmente.
- Concordo totalmente.

8. Falar sobre racismo, discriminação e preconceito racial com o viés antirracista, são de grande relevância para a formação do discente do Curso Técnico e sua inserção no mundo do trabalho. Essas temáticas estão presentes em sua prática de ensino?

- Não
- Sim

Se sim, com qual frequência?

---

---

---

9. Na sua visão, quando o Ifal prioriza alunos vindos da Rede Pública de Ensino no acesso e oferta a bolsa permanência para os alunos de baixa renda, impacta positivamente na estabilidade de alunos negros no Instituto?

- ( ) Discordo totalmente.  
( ) Discordo parcialmente.  
( ) Não concordo, nem discordo.  
( ) Concordo parcialmente.  
( ) Concordo totalmente.

10. Os componentes curriculares de Ciências Humanas do Curso Técnico em Administração dão ênfase a práticas educativas com viés antirracista?

- ( ) Não  
( ) Sim

Se sim, descreva as atividades desenvolvidas

---

---

---

---

11. Para você, qual a diferença entre discriminação racial e preconceito racial?

R-

12- Já presenciou alguma atitude racista nos espaços do Ifal Viçosa?

- ( ) Não  
( ) Sim

Se sim, descreva a situação

---

---

---

---

---

13. Diante das diversas temáticas que você trabalha em sala de aula, você encontra alguma dificuldade ou pouco espaço para desenvolver uma discussão sobre o racismo?

- ( ) Não

(     ) Sim

Se sim, relate as possíveis dificuldades encontradas

---

---

---

---

14. Você sabe se as comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba têm sido usadas como espaços não formais de ensino pelo Ifal?

(     ) Não

(     ) Sim

Se sim, como você enxerga as possibilidades de ensino aprendizagem nesses espaços

---

---

---

---

15. Já realizou uma visita técnica nas comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba?

(     ) Não

(     ) Sim

Se sim, conte a experiência vivenciada

---

---

---

---

**APÊNDICE C- ROTEIRO DE ENTREVISTA**



**Instituto Federal de Alagoas – CEPESH/Ifal**

Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4º Andar, Sala 404

Jatiúca - Maceió – AL. CEP.: 57035-660

Telefone: (82) 3194-1176 - E-mail: [eticaempesquisa@ifal.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifal.edu.br)

**ROTEIRO DE ENTREVISTA**

Local: \_\_\_\_\_

Gênero: ( ) Masculino ( ) Feminino Outro ( )

Idade: \_\_\_\_\_

Grau de instrução: \_\_\_\_\_

Renda familiar: \_\_\_\_\_

1. Você conhece a história da escravidão ocorrida no Brasil? E em Alagoas? Se sim, fale um pouco desse fato histórico.  
R-
  
2. Você sabe contar como surgiu essa Comunidade Quilombola?  
R-
  
3. Quando me propus a pesquisar essa comunidade, alguém relatou que existia poucos registros históricos dessa comunidade, insinuando um apagamento de sua história ao longo do tempo. Na sua visão, essa informação procede? Explique.  
R-
  
4. Quais os meios de subsistência dos moradores da comunidade? Qual a fonte de renda principal?  
R-
  
5. Como vocês são vistos pelos moradores da cidade? Já sofreram algum tipo de discriminação ou preconceito racial por simplesmente ser membro de uma comunidade quilombola? Se sim, relate a situação.  
R-
  
6. A comunidade quilombola é devidamente assistida pelo poder público? Se sim, conte os benefícios conquistados.  
R-

7. A comunidade tem acesso ao Sistema de Saúde e Educação?  
R-
  
8. Os moradores têm sido assistidos com benefícios sociais dos governos federal, estadual e municipal?  
R-
  
9. Quais os anseios que a comunidade apresenta para melhorar a qualidade de vida da sua população?  
R-
  
10. A comunidade possui alguma manifestação cultural com formação de grupo artístico próprio?  
R-
  
11. Qual o segmento religioso predominante na comunidade quilombola?  
R-
  
12. A comunidade tem recebido grupos de alunos para realizar visita técnica com objetivos educacionais?  
R-
  
13. Existem jovens ou adolescentes quilombolas que são estudantes do Ifal?  
R-

**APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL  
- DOCENTES (GUIA DE AÇÕES EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS)**



**Instituto Federal de Alagoas – CEPESH/Ifal**

Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4º Andar, Sala 404

Jatiúca - Maceió – AL. CEP.: 57035-660

Telefone: (82) 3194-1176 - E-mail: [eticaempesquisa@ifal.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifal.edu.br)

## **QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL PARA DOCENTES (GUIA DE AÇÕES EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS)**

Este questionário integra o projeto de pesquisa “As relações étnico-raciais na educação profissional e tecnológica: um estudo nas comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba para a organização de um guia de ações educativas antirracistas no ensino técnico integrado ao ensino médio”, sob a responsabilidade do pesquisador José Benildo Miranda da Silva e a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Regina Maria de Oliveira Brasileiro. Você está respondendo a este questionário em razão de ter aceitado participar desta pesquisa, voluntariamente, como colaborador(a). A qualquer momento você pode renunciar a esta colaboração.

Data da Coleta de Informações: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Gênero: Masculino (  )    Feminino (  )    Outro (  )

Idade: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo leciona no Ifal? \_\_\_\_\_

Titulação: (  ) Graduação  
               (  ) Especialização  
               (  ) Mestrado  
               (  ) Doutorado  
               (  ) Pós- Doutorado

1- Você considera que as ações educativas antirracistas apresentadas no Produto Educacional facilitam a aplicabilidade da temática “racismo estrutural” no ensino técnico integrado ao ensino médio?

- (  ) Discordo totalmente.
- (  ) Discordo parcialmente.
- (  ) Não concordo, nem discordo.
- (  ) Concordo parcialmente.
- (  ) Concordo totalmente.

2- O conjunto de instruções para as ações educativas contidas no Produto Educacional

direcionadas aos espaços não- formais de ensino permite a reprodução na prática docente?

- Discordo totalmente.
- Discordo parcialmente.
- Não concordo, nem discordo.
- Concordo parcialmente.
- Concordo totalmente.

3- O Guia de Ações Educativas Antirracistas possibilita ao docente relacionar o contexto das comunidades quilombolas existentes e a educação étnico-raciais?

- Discordo totalmente.
- Discordo parcialmente.
- Não concordo, nem discordo.
- Concordo parcialmente.
- Concordo totalmente.

4- Na sua visão, o Produto Educacional valoriza os espaços não- formais de ensino e apresenta uma possibilidade de aprendizagem além da sala de aula?

- Discordo totalmente.
- Discordo parcialmente.
- Não concordo, nem discordo.
- Concordo parcialmente.
- Concordo totalmente.

5- O Produto Educacional mostra com clareza a importância da Visita Técnica como ação educativa que contribui para a formação do aluno?

- Discordo totalmente.
- Discordo parcialmente.
- Não concordo, nem discordo.
- Concordo parcialmente.
- Concordo totalmente.

6- O Produto Educacional como ferramenta pedagógica contribui para o trabalho docente na perspectiva antirracista?

- Discordo totalmente.
- Discordo parcialmente.
- Não concordo, nem discordo.
- Concordo parcialmente.
- Concordo totalmente.

7- A linguagem que foi utilizada na construção do Produto Educacional possui clareza e objetividade?

- Discordo totalmente.

- ) Discordo parcialmente.
- ) Não concordo, nem discordo.
- ) Concordo parcialmente.
- ) Concordo totalmente.

8-A diagramação empregada no Produto Educacional faz a distribuição e organização das informações de forma adequada?

- ) Discordo totalmente.
- ) Discordo parcialmente.
- ) Não concordo, nem discordo.
- ) Concordo parcialmente.
- ) Concordo totalmente.

9- Você considera importante que este Guia de Ações Educativas Antirracistas seja utilizado em outras turmas do Campus?

- ) Discordo totalmente.
- ) Discordo parcialmente.
- ) Não concordo, nem discordo.
- ) Concordo parcialmente.
- ) Concordo totalmente.

10- Deixe registrado sugestões/ou críticas em relação ao Produto Educacional.

---

---

---

---

---

---

---

**APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL  
- DISCENTES (GUIA DE AÇÕES EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS)**



**Instituto Federal de Alagoas – CEPESH/Ifal**

Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4º Andar, Sala 404

Jatiúca - Maceió – AL. CEP.: 57035-660

Telefone: (82) 3194-1176 - E-mail: [eticaempesquisa@ifal.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifal.edu.br)

## **QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL PARA DISCENTES (GUIA DE AÇÕES EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS)**

Este questionário integra o projeto de pesquisa “As relações étnico-raciais na Educação Profissional e Tecnológica: um estudo nas comunidades quilombolas Sabalanga e Gurgumba para a organização de um guia de ações educativas antirracistas no ensino técnico integrado ao ensino médio”, sob a responsabilidade do pesquisador José Benildo Miranda da Silva e a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Regina Maria de Oliveira Brasileiro. Você está respondendo a este questionário em razão de ter aceitado participar desta pesquisa, voluntariamente, como colaborador(a). A qualquer momento você pode renunciar a esta colaboração.

Data da Coleta de Informações: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Gênero: Masculino ( ) Feminino ( ) Outro ( )

1- A apresentação visual das informações contidas no Guia de Ações Educativas Antirracistas está adequada ao Produto Educacional?

- ( ) Discordo totalmente.
- ( ) Discordo parcialmente.
- ( ) Não concordo, nem discordo.
- ( ) Concordo parcialmente.
- ( ) Concordo totalmente.

2- A linguagem que foi utilizada na construção do Produto Educacional possui clareza e objetividade?

- ( ) Discordo totalmente.
- ( ) Discordo parcialmente.
- ( ) Não concordo, nem discordo.
- ( ) Concordo parcialmente.
- ( ) Concordo totalmente.

3- As ações educativas contidas no Guia são relevantes para a sua formação?

- ( ) Discordo totalmente.
- ( ) Discordo parcialmente.
- ( ) Não concordo, nem discordo.
- ( ) Concordo parcialmente.
- ( ) Concordo totalmente.

4- As temáticas sociais indicadas no Produto Educacional, contribui para uma reflexão crítica sobre o racismo?

- ( ) Discordo totalmente.
- ( ) Discordo parcialmente.
- ( ) Não concordo, nem discordo.
- ( ) Concordo parcialmente.
- ( ) Concordo totalmente.

5- O Produto Educacional valoriza as comunidades quilombolas e as apresentam como rica fonte de aprendizagens além da sala de aula?

- ( ) Discordo totalmente.
- ( ) Discordo parcialmente.
- ( ) Não concordo, nem discordo.
- ( ) Concordo parcialmente.
- ( ) Concordo totalmente.

6- O Produto Educacional instiga o aluno para a ampliação do estudo sobre a história e a cultura negra?

- ( ) Discordo totalmente.
- ( ) Discordo parcialmente.
- ( ) Não concordo, nem discordo.
- ( ) Concordo parcialmente.
- ( ) Concordo totalmente.

7- O Produto Educacional valoriza a história quilombola local e regional?

- ( ) Discordo totalmente.
- ( ) Discordo parcialmente.
- ( ) Não concordo, nem discordo.
- ( ) Concordo parcialmente.
- ( ) Concordo totalmente.

8- Você considera importante que este Guia de Ações Educativas Antirracistas seja utilizado em outras turmas do Campus?

- ( ) Discordo totalmente.
- ( ) Discordo parcialmente.
- ( ) Não concordo, nem discordo.
- ( ) Concordo parcialmente.

( ) Concordo totalmente.

9 – Você aprova o Guia de Ações Educativas Antirracistas como instrumento de estudo com o objetivo de minimizar os impactos negativos do racismo em nosso país, sabendo que ele será melhorado a partir destas avaliações?

( ) Sim

( ) Não

10- Deixe registrado sugestões/ou críticas em relação ao Produto Educacional.

---

---

---

---

---

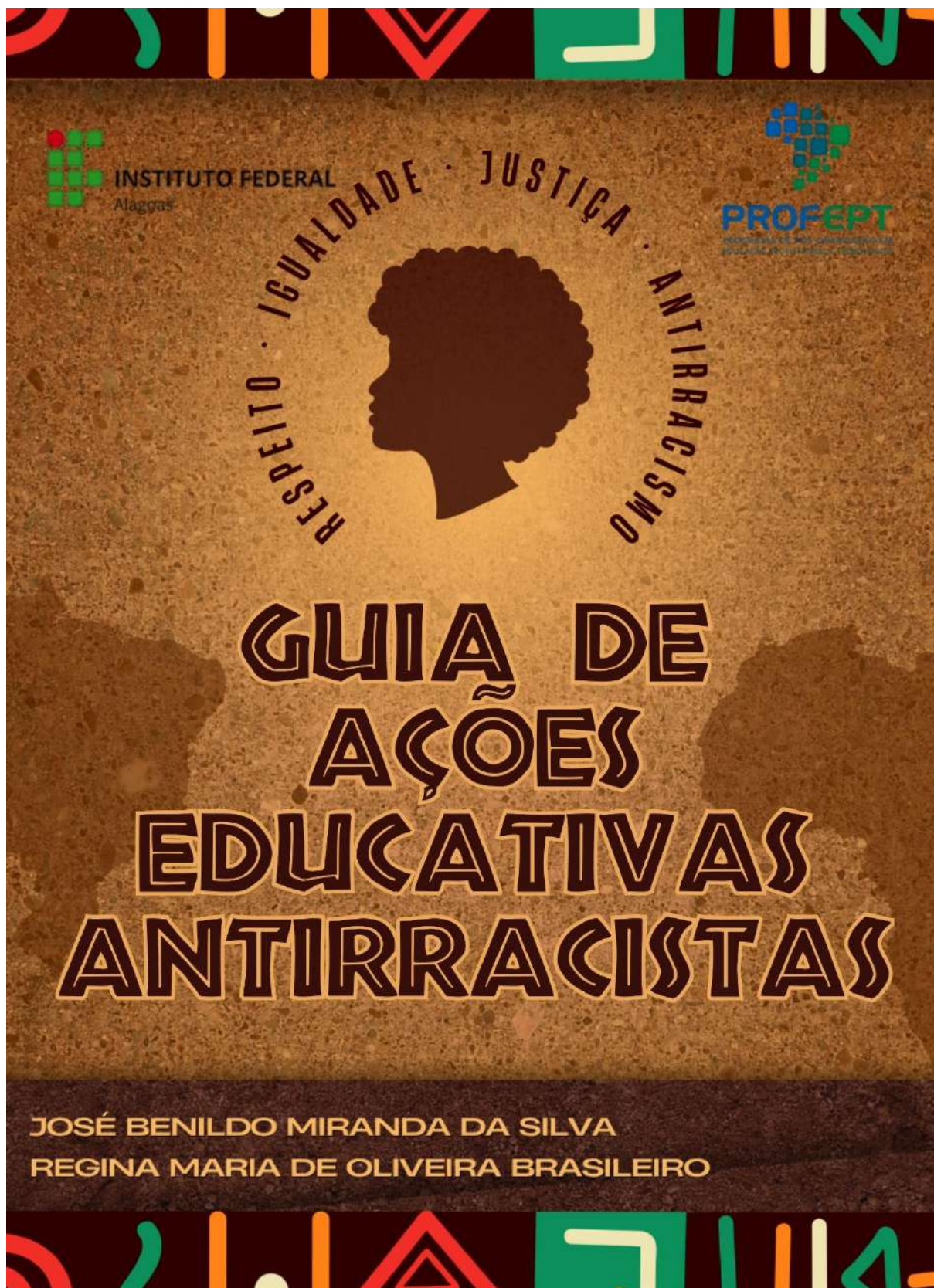
---

---

---

---

## APÊNDICE F – PRODUTO EDUCACIONAL





## EXPEDIENTE TÉCNICO

Instituto Federal de Alagoas  
 Reitor: Carlos Guedes de Lacerda  
 Pró-reitora de pesquisa, pós-graduação e inovação: Eunice Palmeira  
 Programa de pós-graduação em educação profissional e tecnológica  
 (PROFEPT-IFAL)  
 Coordenador: André Suêlto Tavares de Lima

**Autores:** José Benildo Miranda da Silva  
 Regina Maria de Oliveira Brasileiro

**Projeto gráfico e diagramação:** Bruno Eric Silva Miranda e José Benildo  
 Miranda da Silva

**Redação:** José Benildo Miranda da Silva

**Revisão textual:** José Bartolomeu Miranda da Silva

**Orientação:** Dra. Regina Maria de Oliveira Brasileiro

**Suporte Técnico:** Dra. Beatriz Medeiros de Melo

**Elementos gráficos:** Canva



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
 Instituto Federal de Alagoas Campus Avançado  
 Benedito Bentes Biblioteca

370  
 S586g

Silva, José Benildo Miranda da.  
 Guia de ações educativas antirracistas / José Benildo Miranda da Silva. – 2025.  
 50 f. : il.  
 ISBN 975-65-01-79045-9

Produto Educacional da Dissertação Ações antirracista na educação profissional e  
 tecnológica: comunidades quilombolas Sabalanga e Gurgumba como possibilidades  
 de espaços não formais de ensino - (Mestrado em Educação Profissional e  
 Tecnológica) Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes,  
 Maceió, 2025.

1. Educação. 2. Racismo Estrutural. 3. Movimento Negro. 4. Práticas Antirracista.  
 I. Título.

Fernanda Isis Correia da Silva / Bibliotecária - CRB-4/1796

## DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

**Título do Produto Educacional (PE):** Guia de Ações Educativas Antirracistas.

**Origem:** Dissertação Intitulada “Ações Educativas Antirracistas na Educação Profissional e Tecnológica: As comunidades Quilombolas Sabalanga e Gurgumba como possibilidade de espaços não-formais de ensino”.

**PPG ao qual encontra-se vinculado:** Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Campus Benedito Bentes-Ifal.

**Área do Conhecimento:** Ensino.

**Área de Concentração:** Educação Profissional e Tecnológica.

**Linha de Pesquisa 2:** Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT.

**Macroprojeto 6:** Organização de Espaços Pedagógicos na EPT.

**Categoria deste Produto:** Manual/ Material Instrucional.

**Finalidade:** Apresentar as Comunidades Quilombolas Sabalanga e Gurgumba situadas em Viçosa-AL, como possibilidade de espaços não-formais de ensino na EPT.

**Estruturação do PE:** Guia de ações educativas antirracistas contendo orientações de atividades sobre a temática Racismo Estrutural nos espaços não-formais devidamente especificados.

**Registro do PE/Ano:** Biblioteca do Ifal- Campus Benedito Bentes- 2025.

**Avaliação do PE:** Produto Educacional avaliado por docentes do Curso Técnico em Administração da 2ª série Integrado ao Ensino Médio do Campus Viçosa e pelos discentes da referida turma.

**Disponibilidade:** Ilimitado, desde que sejam respeitados os direitos autorais. É vedado o uso comercial.

**Divulgação:** Em formato digital.

**Instituições envolvidas:** Ifal Campus Benedito Bentes e Ifal Campus Viçosa.

## AUTORES

### **José Benildo Miranda da Silva- Autor**

Graduação em Administração (UFAL), Tecnólogo em Gestão de Saúde Pública (Anhanguera), Especialização em Gestão Pública (UFAL), Especialização em Docência do Ensino Superior (FERA), Especialização em Gestão em Segurança Pública (Campos Elísios), Técnico em Infraestrutura Escolar (Profucionário), Técnico em Vigilância em Saúde com Ênfase no Combate às Endemias (UFRGS), Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Alagoas. Servidor Público Estadual e Municipal.  
Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2769158436384932>



### **Regina Maria de Oliveira Brasileiro- Orientadora**

Graduação em Pedagogia (UFAL), Mestrado em Educação Brasileira (PPGE/UFAL), Doutora em Educação (PPGE/UFAL), Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas-IFAL, atuando nos cursos de Licenciatura. Professora permanente do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT- IFAL). Líder do Grupo de Pesquisa "Formação de Professores: Políticas e Práticas". Membro do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em EJA. Experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, práticas pedagógicas, educação de jovens e adultos.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4146119273576569>

## SUMÁRIO



1. Apresentação.....	7
2. Introdução.....	8
3. Educação Profissional e Tecnológica.....	9
4. O sistema Escravista no Brasil e em Alagoas.....	10
5. Viçosa no Contexto da Escravidão.....	12
6. As Comunidades Quilombolas como Símbolo de Resistência.....	13
7. Comunidade Sabalangá - Descrição.....	14
8. Comunidade Quilombola Gurgumba.....	15
9. Espaços Não-Formais de Ensino.....	16
10. Racismo Estrutural.....	19
11. Racismo, Preconceito e Discriminação Racial.....	20
12. Preconceito Racial.....	21
13. Discriminação Racial.....	22
14. O Movimento Negro.....	23
15. Os Marcos Legais e as Ações Educativas.....	26
16. Conquistas do Movimento Negro nas Últimas Décadas.....	27
17. Educação das Relações Étnico- Raciais.....	28
18. Visita Técnica- Comunidade Quilombola Sabalangá.....	30
19. Visita Técnica- Comunidade Quilombola Gurgumba.....	34
20. Propostas de Ações Educativas Antirracistas- Palestras em um espaço não-formal.....	36
21. Rodas de Conversa numa Perspectiva Antirracista.....	39
22. Proposta de Visita Técnica a uma Comunidade Quilombola.....	43
23. Sugestões de livros com a temática antirracista.....	45
24. Sugestões de filmes com a temática antirracista.....	46
25. Indicações de artigos com a temática antirracista para contribuir na organização de ações educativas em espaços não-formais de ensino.....	47
26. Referências.....	48

## CARO(A) LEITOR(A)!

O **Guia de Ações Educativas Antirracistas** emerge como um Produto Educacional imprescindível no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Ele surge como um instrumento de desconstrução de padrões racistas, e direciona atividades que buscam diminuir a desigualdade social e seus impactos negativos no cenário brasileiro. O ensino médio, inserido na conjuntura de etapa final da educação básica, assume um papel de grande relevância nesse processo de formação, pois uma sociedade justa se constrói a partir de uma formação que contempla o ser humano em todos os aspectos (Moura, 2013 p. 707).

Tendo como ponto de partida uma pesquisa de mestrado realizada no Instituto Federal de Alagoas intitulada: "Ações educativas antirracistas na Educação Profissional e Tecnológica: as comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba como possibilidade de espaços não-formais de ensino". Desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/Ifal) do Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, essa pesquisa está situada na Linha de Pesquisa 2: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica e macroprojeto 6: Organização de Espaços Pedagógicos na EPT.

Os participantes dessa pesquisa englobam: os discentes da 2ª série do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio, os docentes do referido Curso e os representantes e membros das comunidades quilombolas de Viçosa- AL. Destacando aqui a valiosa cooperação da professora de Sociologia Dra. Beatriz Medeiros de Melo.

Sendo assim, esse Guia pretende apresentar as comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba como possibilidade de espaços não-formais de ensino no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Nessa perspectiva, a educação não formal abre um leque de oportunidades que contribui de maneira significativa na formação integral dos indivíduos.

Nesse contexto, os espaços educativos não-formais ultrapassam a sala de aula e alcança "territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais". Dessa forma, a intencionalidade assume um papel preponderante na educação não formal, pois envolve ação, participação, aprendizagem e transmissão ou trocas de conhecimentos, (Gohn, 2006, p. 29).

Nessa perspectiva, é imprescindível considerar as ações educativas propostas nesse Guia como forma de enfrentamento contra o racismo e seus estigmas, que infelizmente encontram-se ainda fortemente arraigado em nosso país. Sendo assim, você irá encontrar sugestões de práticas educativas antirracistas que ultrapassam os muros da escola e alcançam os espaços não-formais de ensino

**Boa leitura!**

## INTRODUÇÃO

A formação de uma estrutura concreta do racismo em nosso país se deu a partir do sistema escravista colonial que foi implantado para explorar a força de trabalho dos escravizados e com isso sustentar os interesses econômicos dos seus senhores, mediante um sistema opressor imposto à população negra trazida da África para atender a esse propósito. O mito da democracia racial foi outro fator que contribuiu de forma significativa na manutenção do racismo, baseado na falsa premissa de superação do racismo por meio da mestiçagem, valendo-se da ilusória convivência harmoniosa entre as raças. A Ciência racial também ajudou na predominância do racismo em nosso país ao enaltecer os europeus e os introduzindo em nosso país, através do processo de migração, em detrimento do negro e do índio, considerados como raças inferiores.

Por esse viés, é preciso considerar que a desigualdade social favorece os planos da classe hegemônica em nosso país, visto que a estrutura social brasileira foi formada de maneira bastante desigual e tinha como premissa a exploração da sua mão de obra escrava. Esse lamentável fato carrega, até os dias hodiernos, uma herança negativa em seu sistema de ensino, pois vivemos em um país que escravizou a população negra durante alguns séculos, e mantém “a desigualdade como produto e condição do projeto dominante da sociedade brasileira” (Frigotto, 2007, p.1131).

Esse **Guia de Ações Educativas Antirracistas**, oferece contribuições bastantes significativas no contexto social, pois se configura como uma ferramenta relevante na desconstrução de padrões racistas consolidados na sociedade atual. Nesse Guia constam roteiros de atividades educativas que podem ser desenvolvidas e replicadas em diversos contextos educacionais, com o objetivo de corroborar para o embate contra o racismo estrutural e as desigualdades sociais.

## EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

No âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, a formação integrada surge como uma possibilidade de provocar mudanças significativas no contexto social. A EPT tem como objetivo primordial preparar o indivíduo para sua atuação no mundo do trabalho de forma consciente e visão transformadora. A Educação Profissional corrobora com a histórica luta em prol da superação da estrutura opressora, que envolve a divisão de classes sociais, o trabalho e a educação.

Nesse sentido, convém corroborar com esse pensamento, visto que a educação na perspectiva integrada surge como uma possibilidade de transformação paulatina dessa realidade. Nesse sentido, os processos educativos no contexto atual precisam fazer um direcionamento urgente para a formação integrada, visando à desconstrução dos pilares que sustentam o poder hegemônico de domínio do capital.

De acordo, o Portal MEC, os cursos de educação profissional e tecnológica (EPT) previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) são:

**Formação Inicial e Continuada ou Qualificação Profissional**  
**Educação Profissional Técnica de Nível Médio**  
**Educação Profissional Tecnológica de graduação e de pós-graduação**



## O SISTEMA ESCRAVISTA NO BRASIL E EM ALAGOAS

Com a implantação do sistema escravista no cenário brasileiro, quase cinco milhões de negros foram trazidos da África para o Brasil durante um período que perdurou quatrocentos anos, para serem escravizados pelos seus donos, tendo suas vidas marcadas pela exploração exacerbada de sua força de trabalho, além de severos castigos a que eram submetidos. Esse grande contingente de africanos subjugados em sua terra de origem e enviados ao Brasil Colônia para serem vendidos como mercadoria para os senhores, donos de grandes propriedades de terras, para trabalhar nas lavouras de cana-de-açúcar, café, algodão, entre outras.



Fonte: vallenoticia.com.br

Sendo o Brasil o país que recebeu em suas terras mais africanos durante um período de quase trezentos anos, podemos destacar o negro como sujeito importante no processo de civilização do Brasil. O negro, nesse sentido, se configura como “agente humano e elemento dinamizador da ordem social”, tendo em vista, que que na concepção de Florestan e Clóvis, a formação da sociedade brasileira, dentro da interpretação dialética, “o negro saía da condição de objeto da história para reaparecer” na conjuntura supracitada (Queiróz, 2021, p. 255,261).

Nessa perspectiva, o sistema escravista foi profundamente marcado por intensa resistência, pois no dia a dia se via muitas fugas e também diversos protestos, como as rebeliões escravas e as insurreições. É importante registrar que a partir do século XIX, especificamente na primeira metade, surgiram várias revoltas escravas, articuladas por movimentos que lutavam em prol de liberdade, (Schwarcz, Gomes, 2018, p. 29).

Em Alagoas, que naquele momento ainda pertencia à Capitania de Pernambuco, chegaram muitos escravos para movimentar os engenhos de cana-de-açúcar e alavancar a economia da época. É nesse contexto que surgem as primeiras fugas devido aos constantes castigos a que eram submetidos para aumentar a produtividade, isso à custa do suor e do sangue dos escravizados.

Nesse âmbito, convém ressaltar que a vida do negro escravizado nos engenhos de Alagoas não dispunha de flexibilidade nenhuma, visto ser marcada por excessivas horas de trabalho, seguido de repetidas ações de crueldade dos senhores de engenho, onde era submetido a diversos castigos, açoitado sem dó pelos seus algozes.



## O SISTEMA ESCRAVISTA NO BRASIL E EM ALAGOAS

De acordo Castilho (2016), os periódicos da província de Alagoas, destacavam os escravos como protagonistas dos seus próprios atos de duas formas: “quando fugiam e eram procurados por seus senhores ou quando praticavam crimes”. Isso indica que a elite responsável por essas publicações, “reconhecia humanidade nos cativos quando esse se portava como revoltoso”, ou seja, em contextos de rebeldia. Conforme os periódicos examinados pelo autor, podemos notar que esses escravos eram retratados da seguinte maneira: “ora como inimigo, ora como “bom escravo”. Sendo que na primeira abordagem, fica evidente a violência do regime, tendo em vista que o escravo fugitivo era identificado por suas cicatrizes, marcadas por torturas e abusos sofridos ao longo dos anos (Castilho, 2016, p.442).

Diante desses terríveis fatos, são explicitadas as situações adversas que o negro escravizado enfrentou nas garras de seus senhores durante o longo período de escravidão em nosso Estado e em nosso país. O panorama do sistema escravista fortemente marcado por maus tratos e pelas constantes fugas dos escravizados em busca de liberdade, também demonstra o quanto o sistema escravista foi inescrupuloso no contexto social, fomentando a desigualdade social e o racismo estrutural, males que, infelizmente encontram-se extremamente enraizados no cenário brasileiro.

### Escravos fugidos

Fugiram da fazenda do tenente-coronel José Luiz Borges, do município do Rio Claro a 18 de Janeiro do corrente anno os escravos seguintes :

José, preto pouco fula, 25 annos de idade, pouca barba, altura regular, eheio de corpo, tem falta de um dente na frente, uma cicatriz no rosto e outra em um dos braços e dois signaes de ferida nas canellas, é domador e entende de bolieiro.

José, cabra, pouco pallido, 18 annos de idade, altura menos que regular, bocca grande, dentes da frente apodrecidos, testa pequena, bastante ladino, levarão dois cavallos ensilhados, sendo : um saino grande com uma estrela na testa, e outro alazão tonsado a meia clina,

Suspeita-se que se dirigiram para Franca. ou Coritiba ; quem os aprehender e entregar á seu senhor será bem gratificado. 8-3

Fonte: O liberal, ed.197, 19 de setembro 1878.

Nesse cenário carregado de castigos e conflitos, é importante salientar que autores como: Gomes (2003), Lara (1992), Reis; Silva (1989), entre outros, já destacaram a natureza subjetiva da relação entre senhores e escravizados. Essas pesquisas tiveram como objetivo desmistificar a visão do escravo como um objeto ou mera mercadoria. O resultado desse trabalho foi a construção de uma nova abordagem sobre as interações entre senhor e escravo, considerando um contexto de negociações em que o cativo também se manifesta como um sujeito histórico e detentor de alguma autonomia (Castilho, 2018, p.244).



Saiba mais

11



## VIÇOSA NO CONTEXTO DA ESCRAVIDÃO

As terras em que hoje é situado o município de Viçosa, onde outrora eram parte integrante da região geográfica do Quilombo dos Palmares, pertencente à Capitania de Pernambuco, são terras marcadas pela forte presença dos negros escravizados que, ao fugirem dos seus senhores, se abrigaram nos mocambos que eram formados no objetivo primordial de alcançarem a liberdade. Segundo aponta Brandão em seu livro “Viçosa de Alagoas”, abrigou três mocambos liderados por Dambraganga, Andalaquituche e Osenga que eram ligados ao mocambo da Cerca Real dos Macacos em União dos Palmares, que junto a outros formavam o Quilombo dos Palmares, (Brandão, 2005).

Nesse sentido, convém ressaltar a relevância dessas terras nesse contexto histórico, visto que nesse lugar ocorreram momentos importantes de lutas e resistências dos negros sempre em busca da sua liberdade. Essa constatação é crucial para enfatizar as constantes investidas das tropas e expedições que foram realizadas com o objetivo de destruir o Quilombo dos Palmares, onde os constantes combates terminaram enfraquecendo esse importante reduto de luta e resistência.



Viçosa-AL  
Fonte: [cidades.ibge.gov.br](http://cidades.ibge.gov.br)

Dessa forma, como já destacamos, Zumbi se refugia na referida localidade com o propósito de continuar “realizando as incursões nos engenhos para libertar escravizados/as e procurando armas e munição para dar continuidade à luta contra os escravocratas e na busca de liberdade”. Nesse contexto, como relata Araújo, “passou a ser uma questão de honra para o governo colonial português no Brasil” a morte de Zumbi dos Palmares, (Araújo, 2021, p. 80).

Após a destruição do Quilombo dos Palmares e a morte de Zumbi em 20 de novembro de 1695 em seu último refúgio onde estava escondido na atual Serra Dois Irmãos, muitos negros foram escravizados novamente, outros foram alforriados, “mas viviam sob a constante vigilância”. É nesse contexto que surge a organização e surgimento das povoações quilombolas em Viçosa, como relata Vasconcelos (2023), quando diz:

Esse último fato explica o surgimento das povoações com origem quilombola em Viçosa, como o Sabalangá, Gurgumba e Mata Escura, por volta de 1700, sendo estas as mais antigas do município. Inclusive as duas primeiras são comunidades remanescentes certificadas pela Fundação Palmares, (Vasconcelos, 2023, p. 3).



**SAIBA MAIS**



## AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS COMO SÍMBOLO DE RESISTÊNCIA



Fonte: [www.theads.net](http://www.theads.net)

As comunidades quilombolas existem historicamente pela manutenção dos elos fortes de sua identidade com o território delimitado tradicionalmente, apoiado pela práxis vivenciada e pela força demonstrada diante da opressão sofrida ao longo do tempo. Essa forte ligação dos quilombolas com a terra, com as manifestações culturais e sociais que envolvem “celebrações, construções de espaços sagrados e de vínculo com as memórias ancestrais. As relações e os modos de vida associam-se a outras características de natureza cultural e simbólica”, desenvolvendo um sentimento mútuo de lutas em prol de reconhecimento e dignidade, (Souza; Silva, 2021, p.86).

Esta constatação é crucial para fomentar a luta dessas comunidades pelos direitos que lhes são peculiares. Desse modo, não se pode permitir que os interesses hegemônicos promovam o apagamento dessas comunidades quilombolas visando o enfraquecimento da luta e dos questionamentos levantados ao longo do tempo. Nessa conjuntura, é de suma importância a criação das ações afirmativas como instrumento que minimize os impactos tão negativos da desigualdade social.

O processo histórico que evidenciou o sistema escravista no cenário brasileiro, foi fortemente marcado por lutas travadas e fortes resistências efetivadas pela população negra que não aceitou a opressão dos seus senhores. Sendo assim, os escravos fugiam e se refugiavam nos quilombos, como uma das formas de escapar da crueldade dos seus donos. Consequentemente, as constantes fugas observadas pelos senhores lhes causavam indignação e grandes prejuízos econômicos. Destarte, a perseguição era ferrenha contra os negros que fugiam da dureza e opressão do trabalho escravo que violava severamente a dignidade do indivíduo.



## COMUNIDADE QUILOMBOLA SABALANGÁ- DESCRIÇÃO

A comunidade quilombola Sabalangá foi formada a partir do mocambo de Dambraganga que pertencia ao Quilombo dos Palmares quando ainda essas terras pertenciam a Província de Pernambuco. Essa comunidade “era habitada por negros livres desde os tempos mais remotos da Viçosa”. É oportuno registrar que a palavra Sabalangá antes era chamado de Salabangá, que é constituída de duas partes: “sala ou zala e banga” (Brandão, 2005, p. 8-9).

Sendo assim, “Sala” ou “zala”, que significa “residência”, “casa” ou “agrupamento de casas”, e “banga”, que, como discutiremos mais adiante, se refere a uma serra onde os negros se estabeleceram durante o último período da guerra. Além disso, podemos observar que a localização geográfica também confirma essa relação: Sabalangá está situada aproximadamente a quatorze léguas ao sul de União, distância correspondente à que é mencionada no manuscrito entre Macaco e Zambrabanga (Brandão, 2023, p.51).

Para melhor compreensão, convém relatar que a comunidade quilombola Sabalangá está localizada no município de Viçosa-AL, sendo formada por 100 (cem) famílias. Ela recebeu a certificação da Fundação Cultural Palmares no dia 27 de dezembro de 2010. A referida comunidade está situada na área urbana da cidade, próximo ao Rio Paraíba, no caminho que vai para a Comunidade quilombola Gurgumba e também a Serra Dois Irmãos, lugar onde possivelmente ocorreu a morte de Zumbi no ano de 1695.

Podemos descrever essa comunidade da seguinte forma: ela possui as ruas pavimentadas, tem água encanada nas residências, uma praça central que oferece a sua população um espaço de lazer. Tem uma antiga Igreja Católica que preserva a imagem de São José há muitos anos. Existe também uma Igreja evangélica, uma Unidade Básica de Saúde-UBS, com uma equipe multiprofissional que atende os seus moradores. Em nossas visitas, notamos a existência d uma escola de música para incentivar crianças, adolescentes e jovens a tocar instrumentos de metal e percussão.

Infelizmente a única escola de educação formal da comunidade, encontra-se desativada há muito tempo. Nesse sentido, os estudantes quilombolas são assistidos com um ônibus escolar para o traslado dos alunos até a sua unidade de ensino.



Igreja de São José  
Fonte: Autores

## COMUNIDADE QUILOMBOLA GURGUMBA- DESCRIÇÃO

A Comunidade Quilombola Gurgumba, possivelmente é originária do mocambo Andalaquituche, estando localizado próximo da Serra dos Dois Irmãos, no Município de Viçosa-AL. Essa comunidade recebeu a certificação pela Fundação Cultural Palmares no dia 27 de dezembro de 2010. Atualmente é constituída por 12 (doze) famílias. Segundo a nossa observação, a Comunidade Gurgumba, apesar do seu valor histórico, cultural no contexto do Quilombo dos Palmares, possui uma precariedade até nos serviços básicos que são oferecidos a sua pequena população.

Diferentemente da Comunidade Sabalangá, ela não possui rua pavimentada, nem os seus moradores têm água encanada em suas residências. Situada à margem da linha férrea que se encontra desativa há muitos anos e beirando o Rio Paraíba, onde no ano de 2010 provocou uma grande enchente deixando as famílias da comunidade desalojadas, tendo as suas residências feitas de pau-a-pique condenadas pela Defesa Civil naquela ocasião. A Prefeitura Municipal construiu casas novas para os quilombolas no bairro Santa Ana na zona urbana, almejando a transferência de todos os quilombolas da Gurgumba, onde algumas famílias decidiram aceitar a proposta e foram morar definitivamente na cidade. As demais famílias não aceitaram a ideia de abandonar o seu pedaço de chão e permaneceram na comunidade, mesmo diante de tantos reveses. Como dito anteriormente, atualmente vivem na comunidade 12 famílias que de acordo a entrevista diagnóstica feita com alguns moradores, identificamos muitos problemas estruturais na referida comunidade. Através dessa pesquisa pudemos descobrir que houve um certo apagamento dos relevantes fatos historiográficos em relação as duas comunidades quilombolas e que nos dias atuais são devidamente reconhecidas em Viçosa-AL



Comunidade quilombola Gurgumba  
Fonte: autores

Nesse sentido, eles relataram que dependem do Programa Bolsa Família do Governo Federal para sobreviverem, pois praticamente não tem terras disponíveis para a agricultura familiar e nem mesmo água potável encanada para atender os quilombolas. Em relação os serviços de saúde disponibilizados a população da comunidade, depende do médico que trabalha na Unidade de Saúde localizada na comunidade quilombola Sabalangá e atende esporadicamente a população do Gurgumba. Observamos que nessa comunidade nenhum aluno estuda no Ifal Campus Viçosa. Dessa forma, para os alunos da rede municipal e estadual a Prefeitura disponibiliza um ônibus para o transporte desses discentes.



## ESPAÇOS NÃO-FORMAIS DE ENSINO

A educação não-formal vem alcançando relevância no contexto educacional devido a vários fatores, entre eles: uma evidente disfunção da escola pública, bem como as pressões sociais envolvendo temas sensíveis no campo social da atualidade. Por esse viés, a educação formal, sendo basilar para a formação do indivíduo, tem apresentado alguns pontos limitantes que requerem mudanças profundas para atender às novas demandas. É importante salientar que o reconhecimento e valorização que a educação não-formal vem ganhando no contexto escolar não pode de forma alguma desconsiderar a importância da educação formal, visto que elas são complementares, (Simson et al, 2001, p. 29).



Fonte: [www.ifal.br](http://www.ifal.br)



Fonte: [www.ifal.br](http://www.ifal.br)

As práticas educativas quando são organizadas em espaços não formais, se configura como uma oportunidade promissora de fazer um forte elo do aluno com o mundo do trabalho. Isso também viabiliza a inserção do indivíduo no contexto social e político preparado para enfrentar os inúmeros desafios que o cerca. Nesse sentido, é imprescindível a apropriação dos fundamentos históricos e filosóficos que norteiam as práticas pedagógicas no contexto da EPT, com o intuito de compreender “as múltiplas relações e determinações que configuram a materialidade social das relações de produção e trabalho”, (Gomes; Lima, 2021, p.370).

## ESPAÇOS NÃO-FORMAIS DE ENSINO



Comunidade quilombola Gurgumba  
Fonte: autores

“É importante considerar os espaços não formais como um lugar de profundas reflexões no contexto educacional, pois esses ambientes contêm características inerentes aos seus diferentes contextos. Assim, é importante a qualquer estudante a utilização dos espaços de educação não formal no seu processo formativo, no âmbito do ensino profissional e assim, estimular observações mais profundas às questões de cidadania”, (Castilho, 2014. p. 34).



**Saiba mais**



## ESPAÇOS NÃO-FORMAIS DE ENSINO

“ Ao conhecer as comunidades tradicionais apreendemos os processos históricos de transformação, os estágios de desenvolvimento tecnológico de cada tempo e espaço geográfico, tomamos consciência das lutas individuais e coletivas travadas no âmbito da produção material da existência e que moldaram a sociedade tal qual ela é hoje. Quando pensamos em práticas pedagógicas em espaços não-formais, tudo é educativo” (Gomes; Lima; 2021, p. 377)



Fonte: Autores

A intencionalidade assume um papel preponderante na educação não formal, pois envolve ação, participação, aprendizagem e transmissão ou trocas de conhecimentos, (Gohn, 2006, p. 29).

## RACISMO ESTRUTURAL

A concepção de racismo estrutural se encaixa na perspectiva da luta pela hegemonia da concepção materialista de racismo. Não se trata apenas de uma outra dimensão da percepção do racismo- o racismo estrutural distinto do institucional e do individual/comportamental. Mas de entender que o racismo estrutural é conceber o racismo como produto de uma estrutura sócio-histórica de produção e reprodução de riquezas. Portanto, é na base material das sociedades que se devem buscar os fundamentos do racismo estrutural, (Oliveira, 2021, p. 66-67).

Nesse sentido, o racismo estrutural apresenta as instituições como reprodutoras das condições que estabelecem e mantêm a ordem social. Nesse sentido, a “imposição de regras e padrões racistas por parte da instituição é de alguma maneira vinculada à ordem social que ela visa resguardar”. Dessa forma, a operação da instituição depende diretamente de uma estrutura social que fomenta e preserva as práticas racistas. Nesse âmbito, “torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas”, através de práticas educativas antirracistas (Almeida, 2019, p. 33).



Fonte: [pt.linkedin.com/pulse/racismo-violencia-estrutural-e-estruturante-batista-goemes-ferreira](https://pt.linkedin.com/pulse/racismo-violencia-estrutural-e-estruturante-batista-goemes-ferreira)

Dessa forma, o racismo ultrapassa as atitudes individuais, pois não se limita nas ações de um indivíduo sobre o outro, mas em uma dimensão maior de um grupo sobre o outro. Nesse sentido, “as instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos”. Desse modo, o racismo é consequência dessa estrutura social marcada profundamente por um passado sombrio, onde “comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção” (Almeida, 2019, P.41).



**Saiba mais**



## RACISMO, PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO RACIAL

O racismo surge como uma problemática muito importante em nosso país, pois percebemos que esse mal infelizmente está arraigado fortemente na sociedade brasileira, pois a sua permanência acentuada no meio social indica que a classe hegemônica fornece todo suporte para sua prevalência, tanto nas ações de cunho individual, bem como na própria estrutura do Estado, que fomenta o racismo sistematicamente.

Nesse contexto, o racismo e seus diversos estigmas como: preconceito, discriminação, exclusão social e intolerância despejados contra os negros, revelam os excessivos abusos advindos das fontes colonialistas e do processo de formação do povo brasileiro e dos vários embates e disputas que os negros têm corajosamente enfrentado ao longo do tempo. Os frutos deixados pelo processo histórico e direcionados a população negra no contexto brasileiro são nefastos, pois a exclusão social e as desigualdades sociais são gritantes em desfavor desse grupo, que é discriminado constantemente, principalmente por aqueles que deveriam amparar. “Este é um dos grandes problemas, o racismo no Brasil é velado e escancarado, como nos casos frequentes de abordagens policiais abusivas e por experiências discriminatórias e racistas que sofrem ou têm sofrido os jovens negros que moram em bairros periféricos”, (Santana et al. 2023, p. 57).

**O racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes e inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertencem. (Almeida, 2019, p. 25).**

## PRECONCEITO RACIAL

Entendemos que existe de fato uma supremacia branca que detém o poder, e exerce com maestria vários aspectos da vida social e sustenta uma estrutura de poder que resulta numa opressão esmagadora em relação às pessoas negras. Os privilégios percebidos historicamente das pessoas brancas e que são mantidos até os dias hodiernos em nosso país, fortalecem a classe hegemônica, onde “a dominação racial é exercida pelo poder, mas também pelo complexo cultural em que as desigualdades, a violência e a discriminação racial são absorvidas como componentes da vida social”, (Almeida, 2019, p. 61).

**O preconceito racial refere-se a julgamentos baseados em estereótipos sobre indivíduos pertencentes a certos grupos racializados, e pode ou não resultar em ações discriminatórias. Exemplos de preconceito incluem a crença de que negros são violentos e pouco confiáveis, que judeus são avaros, ou que pessoas de origem asiática são, por natureza, mais aptas às ciências exatas.**

## DISCRIMINAÇÃO RACIAL

A discriminação racial, por outro lado, implica tratar membros de grupos racialmente identificados de forma diferente. Um aspecto essencial da discriminação é o poder, ou seja, a capacidade real de exercer controle, o que torna possível atribuir vantagens ou desvantagens baseadas na raça. A discriminação pode ser tanto direta quanto indireta. A discriminação direta envolve o repúdio explícito a indivíduos ou grupos devido à sua raça, como ocorre em países que barram a entrada de negros, judeus, muçulmanos ou pessoas de origem árabe ou persa, ou em estabelecimentos que se negam a atender clientes de determinadas raças (Almeida, 2019, p. 22,23).

**“É o tratamento desigual, injusto ou desfavorável dirigido a uma pessoa ou grupo com base em sua raça, cor ou etnia”.**

## O MOVIMENTO NEGRO



Manifestantes em frente ao Theatro Municipal, em São Paulo, em ato contra o racismo que marcou a fundação do MNU (Movimento Negro Unificado), em 1978 – Jesus Carlos – 7.jul.1978/Imagens

Fonte: [www.geledes.com.br](http://www.geledes.com.br)

O Movimento Negro se apresenta como uma importante manifestação histórica e sociopolítica que surge da necessidade de enfrentamento ao racismo estrutural pela busca de promoção da igualdade racial. Nesse sentido, se constitui um movimento de luta por reconhecimento, justiça e igualdade de direitos, marcada por fortes embates, principalmente no campo da produção cultural. Sabemos que a população negra tem enfrentado ao longo do tempo processos sistemáticos de exclusão e marginalização. Dessa forma, o Movimento Negro busca transformar as estruturas sociais marcadas pelo preconceito e pela discriminação racial. Ele é “entendido como sujeito político produtor e produto de experiências sociais diversas que ressignificam a questão étnico-racial em nossa história” (Gomes, 2019, p. 25).

Nessa perspectiva de lutas e embates promovido pelo Movimento Negro ao longo do tempo, no cenário brasileiro, vemos a conquista e garantias de direito que extrapola o campo da denúncia e segue o campo da “cobrança, intervenção no Estado e construção de políticas públicas de igualdade racial”. Percebemos que nessa nova fase o Movimento Negro ganha certa notoriedade “pela sua atuação na esfera jurídica, política, social e econômica, via a cobrança de garantia de oportunidade iguais e do direito à educação”. Dessa forma o Movimento atinge positivamente o campo acadêmico, quando consegue implementar as políticas de ações afirmativas, como reparação da dívida histórica do país a população negra, através da questão das cotas raciais, ou seja, possibilitando o acesso e a garantia de permanência da população negra no sistema de ensino (Gomes, 2016, p. 45,46).

## O MOVIMENTO NEGRO



Fundado em 1978, Movimento Negro Unificado derrubou mito da 'democracia racial' e denunciou racismo como problema estrutural, que precisava ser enfrentado. Foto: Jesus Carlos / BBC News Brasil. Fonte: [www.terra.com.br](http://www.terra.com.br)

Esses apontamentos são necessários para reverberar as consequências trágicas que o racismo e seus estigmas têm provocado à população negra durante séculos em nosso país. A desigualdade social existente em nosso território, aumenta o abismo entre a classe dominante, formada em sua maioria por pessoas brancas e a classe dominada, formada por pessoas negras. Dessa forma, direitos importantes foram suprimidos de forma velada e intencional à população negra.



Fonte: <https://www.metropoles.com/entretenimento/musica/martinho-da-vila-lanca-nova-musica-vidas-negras-importam>

É oportuno registrar que o Movimento Negro logrou um importante lugar de vivências assertivas no cenário brasileiro. Ao observarmos a intensidade do racismo no contexto social atual, mesmo diante da luta travada contra ele ao longo do tempo, percebemos a relevância de políticas públicas que provocam a inserção da população negra em espaços que outrora eram quase que exclusividade da população branca. Temos ainda a questão da desigualdade social que favorece a permanência do racismo em elevadas taxas em nosso país. Por essa razão, as ações impetradas pelo Movimento Negro são imprescindíveis no combate contra o racismo.

## “Os participantes do ato público de julho de 1978 distribuíram a seguinte CARTA ABERTA À POPULAÇÃO CONTRA O RACISMO”

“Hoje estamos na rua numa campanha de denúncia! Campanha contra a discriminação racial, contra a opressão policial, contra o desemprego, o subemprego e a marginalização. Estamos nas ruas para denunciar as péssimas condições de vida da Comunidade Negra.

Hoje é um dia histórico. Um novo dia começa a surgir para o negro!

Estamos saindo das salas de reuniões, das salas de conferências e estamos indo para as ruas. Um novo passo foi dado na luta contra o racismo.

Os racistas do Clube de Regatas Tietê que se cubram, pois exigiremos justiça. Os assassinos dos negros que se cuidem, pois a eles também exigiremos justiça!”

O MOVIMENTO UNIFICADO CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL foi criado para ser um instrumento de luta da comunidade Negra. Este movimento deve ter como princípio básico o trabalho de denúncia permanente de todo ato de discriminação racial, a constante organização da comunidade para enfrentarmos todo e qualquer tipo de racismo. Todos nós sabemos o prejuízo social que causa o racismo. Quando uma pessoa não gosta de um negro é lamentável, mas quando toda uma sociedade assume atitudes racistas frente a um povo inteiro, ou se nega a enfrentar, aí então o resultado é trágico para nós negros: Pais de família desempregados, filhos desamparados, sem assistência médica, sem condições de proteção familiar, sem escolas e sem futuro. E é este racismo coletivo, este racismo institucionalizado, que dá origem a todo tipo de violência contra um povo inteiro.

Nascimento, 2016,p.133  
Trecho da Carta Aberta Contra  
o Racismo



## OS MARCOS LEGAIS E AS AÇÕES AFIRMATIVAS

Após a promulgação da Constituição de 1988, o Brasil se esforça para consolidar um Estado democrático de direito, com foco na cidadania e na dignidade da pessoa humana. No entanto, ainda enfrenta uma realidade marcada por manifestações de preconceito, racismo e discriminação contra os afrodescendentes, que historicamente têm encontrado barreiras para o acesso e a permanência nas instituições educacionais. No entanto, a educação é um dos principais instrumentos de transformação social e, por isso, as escolas devem, de forma democrática, promover a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as particularidades de grupos e minorias.

A inserção das ações afirmativas no cenário educacional brasileiro surge essencialmente para combater os processos discriminatórios e seus terríveis efeitos na vida da população negra e indígena em nosso país. Como o Brasil surgiu a partir de uma conjuntura multicultural. Dessa forma, os negros que foram trazidos para o Brasil para alavancar a economia, através de sua mão de obra escrava, ausentes de direitos básicos e dignidade, foram assim marcados negativamente em vários aspectos de suas vidas, principalmente no âmbito educacional.

Essas políticas surgem como reparação histórica e cultural dos diversos abusos sofridos pela população negra ao longo do tempo. Vejamos nas Diretrizes Curriculares para a educação das relações étnico-raciais, as medidas que devem ser tomadas para ressarcir essa grande dívida com os descendentes de africanos negros:

Nesse âmbito, convém ressaltar que estas iniciativas denunciaram a violência policial, o preconceito no campo do trabalho, o apagamento histórico e a negação de oportunidades educacionais à população negra. As lutas promovidas por esses grupos provocaram mudanças significativas na conquista de direitos através da implementação de políticas públicas afirmativas, e temos como exemplo o sistema de cotas sociais e raciais em universidades federais, nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e concursos públicos.

**[...] O movimento negro, enquanto forma de organização política e de pressão social- não sem conflitos e contradições- tem se constituído como um dos principais mediadores entre a comunidade negra, o Estado, a sociedade, a escola básica e a universidade. Ele organiza e sistematiza saberes específicos construídos pela população negra ao longo da sua experiência social, cultural, histórica, política e coletiva (Gomes, 2016, p.39).**

## CONQUISTAS DO MOVIMENTO NEGRO NAS ÚLTIMAS DÉCADAS

<b>Lei 9.394/1996</b>	A inclusão do artigo 5º que condenou o racismo como crime inafiançável na Constituição Federal de 1988 suscitou alterações nas legislações municipais e estaduais no campo da educação.
<b>Ano 2000</b>	Foi fundada a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN).
<b>Ano 2003</b>	Criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Social- (SEPPIR)
<b>Lei 10.639/2003</b>	Introduziu os artigos 26-A e 79-B na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), tornando obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas dos níveis Fundamental e Médio. No seu artigo 79-B acrescenta o dia 20 de novembro, Dia Nacional da Consciência Negra.
<b>Lei 11.645/2008</b>	A Lei 10.639/2003 foi alterada pela 11.645/2008, onde incorporou a temática indígena.
<b>Lei 12.288/2010</b>	Foi Instituído o Estatuto da Igualdade Racial.
<b>26/04/2012</b>	Aprovação do princípio constitucional da ação afirmativa pelo Supremo Tribunal Federal.
<b>Lei 12.711/2012</b>	Dispõe sobre cotas sociais e raciais para ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de Nível Médio.
Parecer CNE/CEB 16/12 e Resolução CNE/CEB 08/12	Aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola
<b>Lei 12.990/2014</b>	Essa Lei reserva aos negros 20% das vagas oferecidas nos Concursos públicos (CNN).

## EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A obrigatoriedade de incluir a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica representa uma decisão política com profundas implicações pedagógicas, especialmente na formação de professores. Essa medida não apenas assegura a presença de estudantes negros nas instituições de ensino, mas também busca valorizar adequadamente a história e a cultura desse grupo, com o intuito de reparar danos à sua identidade e direitos que se perpetuam há cinco séculos. A importância de se estudar temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana vai além da população negra; ela é relevante para todos os brasileiros. Isso se deve à necessidade de que todos possam se educar como cidadãos ativos em “uma sociedade multicultural e pluriétnica”, capazes de contribuir para a construção de uma “nação democrática”(Brasil, 2004, p. 17).

**“A educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime”( Brasil, 2004, p.14).**



“Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas”(Brasil, 2004, p.15).



**Saiba mais**



## EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS



O êxito das políticas públicas voltadas para a reparação, reconhecimento e valorização da identidade, cultura e história dos negros brasileiros está intrinsecamente ligado à criação de um ambiente favorável ao aprendizado. Isso implica que todos os estudantes, independentemente de sua origem étnica, assim como os educadores, devem se sentir respeitados e apoiados em suas jornadas. Além disso, é essencial que reavaliemos e transformemos as dinâmicas entre negros e brancos, um processo que chamamos de relações étnico-raciais.

Esse progresso não é uma responsabilidade isolada da escola; requer um esforço conjunto entre o sistema educacional, as políticas públicas e os movimentos sociais. As transformações necessárias—éticas, culturais, pedagógicas e políticas—nas relações entre diferentes grupos étnicos precisam ocorrer em múltiplos espaços e contextos, visando um futuro mais justo e inclusivo para todos (Brasil, 2004, p. 13).

**“A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários” (Brasil, 2004, p. 15).**

## VISITA TÉCNICA ÀS COMUNIDADES QUILOMBOLAS SABALANGÁ E GURGUMBA

Vamos apresentar por meio de registros fotográficos o roteiro da visita técnica que realizamos no dia 12 (doze) de março de 2025, com os discentes da 2ª série do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio do Campus Viçosa-AL (turma 2024) e da professora de Sociologia Beatriz Medeiros de Melo às comunidades Sabalangá e Gurgumba, que carregam um peso historiográfico e cultural imenso. Essas comunidades permanecem vivas como demonstração de resistência e superação ao longo do tempo e surgem como possibilidade de espaços não-formais de ensino na Educação Profissional e Tecnológica. Na ocasião, convidamos o professor de história Luiz Carlos, que trabalha como guia turístico e possui um vasto conhecimento historiográfico sobre as referidas comunidades.



**IGREJA DE SÃO JOSÉ**



“Agora sobre o mocambo de Dambraganga: há muito que havia impressionado a existência dos nomes africanos Sabalangá, Gurungumba e Quizanga, o primeiro dado a um povoado de Viçosa, no caminho da serra Dois Irmãos e os últimos a dois regatos próximos do mesmo povoado. Sabendo que o Sabalangá era habitado por negros livres desde os tempos mais remotos da Viçosa e que numa egrejita desse povoado existe uma pequena imagem de S. José, última relíquia da igreja primitiva que ahi existira desde um tempo que os próprios moradores mais antigos não puderam precisar, conclui que tal lugar tinha sido um mocambo dos Palmares” (Brandão, 1914, p. 7,8).



## VISITA TÉCNICA- COMUNIDADE QUILOMBOLA SABALANGÁ

### Palestra na Praça Padre Cícero



Fonte: Autores



Fonte: Autores



Fonte: Autores

## VISITA TÉCNICA- COMUNIDADE QUILOMBOLA SABALANGÁ

Apresentação de peças de artesanato  
confeccionadas por quilombolas



Pintura em tela e peças de crochê

## VISITA TÉCNICA- COMUNIDADE QUILOMBOLA SABALANGÁ

### INSTALAÇÕES LOCAIS



**ESCOLA DE MÚSICA**  
Fonte: Laís de Oliveira, 2015



**ESCOLA (DESATIVADA)**  
Fonte: Autores



**UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE**



**PRIMEIRAS CONSTRUÇÕES DO  
SABALANGÁ**



**PRAÇA PADRE CÍCERO**



**ARTEFATOS CULTURAIS**



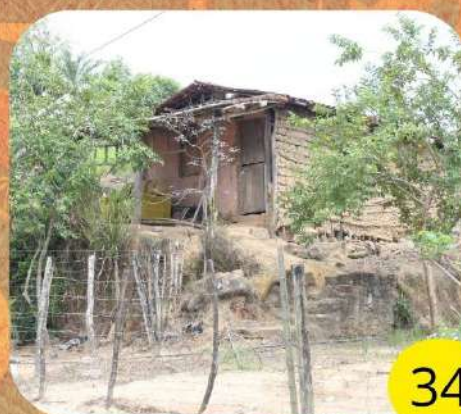
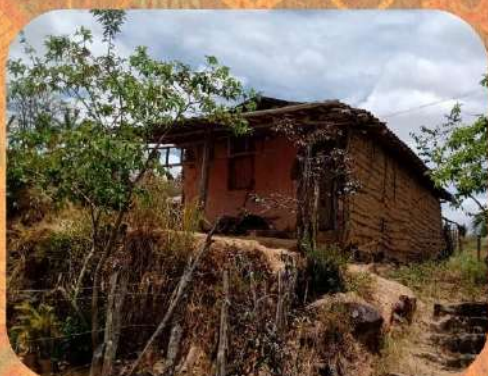
**IGREJA DE SÃO JOSÉ**



**ADEREÇOS CULTURAIS**

## VISITA TÉCNICA- COMUNIDADE QUILOMBOLA GURGUMBA

### Residências da Comunidade Gurgumba



## VISITA TÉCNICA- COMUNIDADE QUILOMBOLA GURGUMBA

**Ações educativas na comunidade gurgumba**



**Palestra**



**Visita aos quilombolas**

**Momento de observação da Serra Dois Irmãos (vista ao longe)**



**Conclusão das atividades**

## PROPOSTAS DE AÇÕES EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS

### Palestra Educativa Antirracista em um espaço não formal de ensino

Organizar uma palestra em um espaço não-formal de ensino, com foco antirracista e que faça a abordagem do racismo estrutural é uma ação relevante e que pode gerar um impacto significativo no contexto social.

- **Definir local, data da Palestra e a logística**

Ao escolher o espaço não-formal onde será realizada a Palestra é importante marcar o dia e a hora com antecedência e agendar com o responsável pelo espaço. Providenciar o transporte, ver a questão do lanche e combinar com a turma e pessoas que irão participar da Palestra todos esses pontos.

- **Definir os Objetivos da Palestra**

Sugerimos como tema central: A conscientização sobre o racismo estrutural; reflexões sobre práticas antirracistas, ou a promoção da igualdade racial, entre outros.

- **Escolher os autores e referências** que abordam o racismo estrutural e seus estigmas. Algumas sugestões incluem:

Silvio Almeida- Racismo Estrutural

Djamila Ribeiro- Pequeno Manual Antirracista

Sueli Carneiro- Dispositivo de Racialidade

Dennis de Oliveira- Racismo Estrutural- Uma perspectiva histórico-crítica

- **Estruturar o Conceito**

**Introdução:** apresentação do tema e dos autores escolhidos.

**Desenvolvimento:** dividir a palestra em tópicos principais:

Definição de racismo estrutural

Exemplos práticos no Brasil nas comunidades

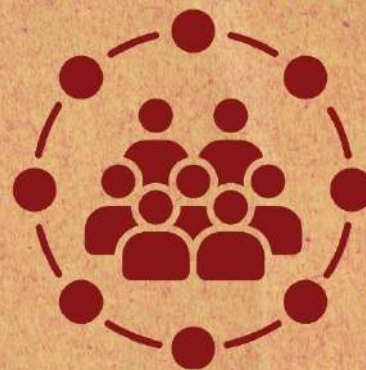
Discussão sobre como podemos ser antirracistas em ações cotidianas.

**Conclusão:** uma reflexão sobre o papel de cada um na luta contra o racismo.

- **Formato da Palestra**

Palestrante: convide um especialista na temática antirracista que tenha vivência no tema para falar.

Atividades Interativas: Inclua momentos para perguntas e respostas, discussões em grupo ou dinâmicas de conscientização.



## Palestra Educativa Antirracista em um espaço não formal de ensino

O pensamento freireano enxerga a necessidade de superação do campo da simples apreensão da realidade para adentrar e alcançar o campo da criticidade na busca da transformação da realidade por meio da conscientização do homem. A partir daí as ações do sujeito irão refletir diretamente na mudança dessa realidade. Desse modo acontece o processo de libertação, tendo como base a dialogicidade, a criatividade e a reflexão. Nesse sentido convém ressaltar que “a nova realidade se torna objeto de uma nova reflexão crítica”, (Mizukami, 1986, p.91).

### • Acompanhamento

Após a palestra, é interessante fazer um breve resumo do que foi discutido e contextualizar em sala de aula, indicando materiais adicionais que corroborem com a temática racismo estrutural para os discentes e com isso favorecer a possibilidade de engajamento e ações futuras dentro dessa perspectiva antirracista.

### • Reflexão e Avaliação

Diante do que foi exposto durante a Palestra, é imprescindível fazer uma reflexão para ver o que funcionou e o que poderia ser melhorado para eventos futuros. Nesse sentido, um feedback dos participantes pode ser muito enriquecedor.



## Palestra Educativa Antirracista em um espaço não formal de ensino

“O verdadeiro poder das palestras reside na sua capacidade de inspirar mudanças positivas. Ao compartilhar histórias de superação, ideias inovadoras e insights profundos, os palestrantes têm o poder de transformar vidas. Uma única palestra pode desencadear uma jornada de autodescoberta, motivando os ouvintes a perseguir seus sonhos, superar desafios e alcançar seu pleno potencial”.

Fonte: [brenopfister.com.br](http://brenopfister.com.br)



“Em um mundo repleto de desafios e oportunidades, as palestras continuam a desempenhar um papel vital na disseminação de ideias, inspiração e conhecimento. São faróis de esperança em meio à escuridão, guiando-nos em direção a um futuro mais brilhante e promissor. Que possamos continuar a valorizar e celebrar o poder transformador das palestras, reconhecendo o seu potencial para mudar o mundo, uma palavra de cada vez”.

Fonte: [brenopfister.com.br](http://brenopfister.com.br)

## Rodas de Conversa numa Perspectiva Antirracista

Promover uma roda de conversa com uma perspectiva antirracista, pautada em autores negros, é uma excelente forma de criar um espaço de reflexão, aprendizado e ação. Aqui está um passo a passo que pode te ajudar a planejar e conduzir a atividade de maneira eficaz:

- **Objetivos da Roda de Conversa e Temática escolhida:**

Conscientizar sobre o racismo estrutural e institucional;  
Refletir sobre as práticas diárias de racismo;  
Promover o diálogo sobre a luta antirracista e os avanços históricos;  
Explorar estratégias de resistência e construção de um mundo mais justo;

Defina a meta da roda de conversa. Pergunte-se: o que você quer que os participantes levem de aprendizado? Pode ser sobre a história e vivência de autores negros, a resistência e a luta antirracista, ou até a análise de obras literárias específicas.

Exemplo de tema: As Comunidades Quilombolas como símbolo de resistência

- **Seleção dos Autores:**

É importante fazer a escolha de obras de autores negros e que estejam conectadas com a proposta antirracista e que tragam a tona questões relacionadas a negritude, resistência, identidade e a historiografia da escravidão como Flávio Gomes, Munanga Kabengela, Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Abdias Nascimento, Sílvio Almeida, Petronio Domingues, entre outros.

- **Convite e Formação do Público**

Organize o evento de forma que a roda de conversa seja inclusiva. Você pode convidar pessoas da comunidade escolar, acadêmica ou qualquer público interessado, mas é importante garantir que a conversa seja aberta a diferentes perspectivas, especialmente de pessoas negras, que têm vivências mais diretas sobre o tema.

Dica: Incentive a diversidade dentro do grupo. A presença de pessoas negras é fundamental para a conversa, pois elas trazem vivências e experiências de racismo que podem enriquecer muito a discussão.

## Rodas de Conversa numa Perspectiva Antirracista

“Rodas de Conversa- São momentos dedicados ao debate sobre um determinado tema, nos quais os participantes se reúnem formando um círculo e todos têm oportunidade de expressarem-se, dentro de uma determinada ordem, previamente informada pelo mediador, que é a pessoa responsável por organizar e conduzir o diálogo” (Soares, 2019, p.3).

Organizar uma roda de conversa com a temática antirracista é uma excelente maneira de promover conscientização, reflexão e diálogo. Esse **Guia de Ações Educativas Antirracistas** pretende direcionar o planejamento dessa prática, principalmente nos espaços não-formais de ensino. Nesse sentido, é importante definir os autores e abordagens que corroborem com a temática proposta para enriquecer a conversa. Você pode ajustar a abordagem e os temas da roda. É essencial que as discussões sejam fundamentadas em teorias antirracistas relevantes.



## Rodas de Conversa numa Perspectiva Antirracista



### Estrutura da Roda de Conversa

Apresentamos aqui uma sugestão de estrutura:

**Boas-vindas e apresentação:** apresentar os objetivos da roda, contextualizar a importância do tema antirracista e criar um ambiente acolhedor.

**Estabelecer regras de convivência:** é importante definir algumas regras para garantir que todos participem, respeitando o tempo de fala de cada um sem interrupção.

#### Exposição inicial ( 20-30 minutos)

**Leitura de trechos selecionados:** de autores que fazem a abordagem antirracista. Cada trecho pode ser lido por uma pessoa diferente.

**Reflexão sobre o conteúdo:** Após a leitura, proponha algumas perguntas de reflexão, como:

O que esse texto nos revela sobre o racismo?

Como as palavras de [autor(a)] podem ser aplicadas no contexto atual?

O que podemos aprender com a luta de pessoas negras ao longo da história?

## Rodas de Conversa numa Perspectiva Antirracista

### **Dinâmica de Conversa (40-60 minutos)**

**Perguntas Guiadas:** Organize a roda em torno de perguntas que ajudem a aprofundar a reflexão, como:

Como o racismo se manifesta no nosso dia a dia?

Como o racismo estrutural afeta nossas oportunidades e nossas relações?

O que podemos fazer, individual e coletivamente, para combater o racismo?

**Espaço para depoimentos:** Crie momentos em que as pessoas possam compartilhar experiências pessoais e refletir sobre suas próprias vivências em relação ao racismo.

### **Conclusão: (15-20 minutos)**

**Síntese e Encerramento:** Resumir os pontos principais que surgiram durante a roda de conversa, agradecendo a participação de todos.

**Reflexão final:** Propor um pensamento para a continuidade da luta antirracista, como por exemplo:

Como podemos aplicar o que discutimos hoje nas nossas ações cotidianas?

O que podemos fazer para continuar aprendendo e agindo contra o racismo?

### **Materiais de Apoio**

**Bibliografia Recomendada:** Deixe uma lista de livros e textos recomendados para aprofundamento após a roda de conversa.

**Vídeos:** Você pode também trazer vídeos curtos de entrevistas ou palestras de autores como Djamila Ribeiro, Silvio Almeida, Sueli Carneiro, Angela Davis, entre outros, para gerar mais reflexão.

### **Fechamento e Ações Futuras**

**Encerramento com Ação:** Se for possível, proponha um ação prática, como uma campanha de conscientização, o compartilhamento de recursos educativos.

Essa estrutura pode ser ajustada conforme o tempo disponível, o número de participantes e a profundidade desejada no debate.

## PROPOSTA DE VISITA TÉCNICA A UMA COMUNIDADE QUILOMBOLA

Realizar uma visita técnica em uma comunidade quilombola requer planejamento e sensibilidade, já que se trata de um espaço com rica cultura e história. Aqui estão algumas etapas e recomendações para conduzir essa visita:



**Pesquise sobre a comunidade:** Estude a história, cultura, e as principais atividades da comunidade quilombola que você pretende visitar.

**Atualize-se sobre a legislação:** Conheça as leis e direitos que protegem as comunidades quilombolas no Brasil.

### **Objetivo da Visita**

Promover uma troca de conhecimentos sobre cultura, história e luta antirracista, respeitando e valorizando a cultura quilombola.

### **Definir local, data da Palestra e a logística**

Ao escolher o espaço a Comunidade quilombola onde será realizada a Palestra é essencial marcar o dia e a hora com antecedência e combinar com o representante da Comunidade. Providenciar o transporte, ver a questão do lanche e combinar com a turma e pessoas que irão participar da visita técnica todas essas questões.

### **Participantes**

Representantes e membros da comunidade quilombola  
Profissionais da área de educação, estudantes e interessados na temática e o organizador da visita, geralmente um professor da turma.

### **Materiais Necessários**

Material informativo sobre a história da comunidade e a temática antirracista.

Importante garantir que a visita seja realizada com o consentimento e a participação ativa da comunidade quilombola.

Buscar parcerias com organizações que já atuem em defesa dos direitos dos quilombolas.

Promover uma reflexão crítica ao longo de toda a visita sobre a importância do antirracismo na sociedade.

Esse roteiro pode ser adaptado conforme a realidade da comunidade e o perfil dos visitantes, sempre respeitando os saberes e a autonomia da população quilombola.

## PROPOSTA DE VISITA TÉCNICA A UMA COMUNIDADE QUILOMBOLA

### Cronograma da Visita

08:00 - Chegada e Recepção  
Boas-vindas aos participantes.  
Apresentação dos objetivos da visita.

08:30 - Roda de Conversa  
Tema: "História da Comunidade  
Quilombola"

Participação de líderes comunitários  
para compartilhar a origem, lutas e conquistas da comunidade.  
Espaço para perguntas e interações.

9:30 - Visita às instalações locais  
conhecimento sobre a infraestrutura da comunidade (escolas,  
centros culturais, espaços de convivência, espaços de  
confeções de artesanato, entre outros).

10:00: Pausa para o lanche

10:30 - Atividade Cultural

Apresentação de danças e canções tradicionais.

Demonstração de práticas culturais específicas (culinária,  
artesanato, etc.).

Reflexão sobre a importância da valorização  
da cultura afro-brasileira.

11:00 - Debate: Racismo e Identidade

Tema: "Desafios atuais enfrentados  
pela comunidade"

Proposta de discussão sobre o racismo  
estrutural, identidade quilombola e  
resistência.

Integração de experiências e relatos  
dos participantes.

11:30 - Encerramento

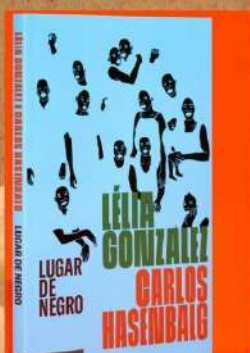
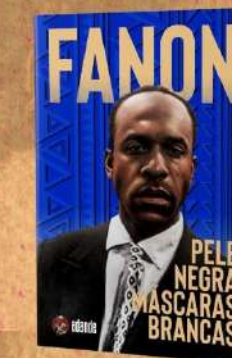
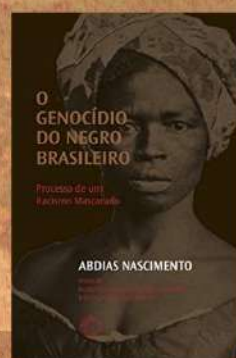
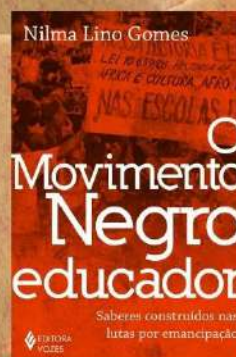
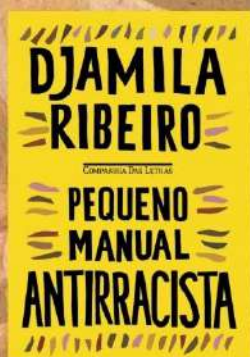
Considerações finais de representantes  
da comunidade e do professor que  
coordenador da visita.

Agradecimentos e entrega de materiais  
informativos sobre a luta antirracista e a  
cultura quilombola.

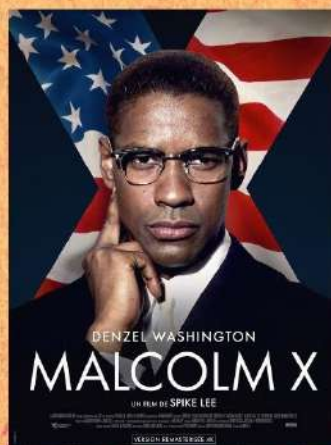
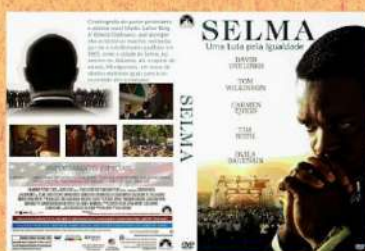


**A visita técnica como proposta pedagógica de ensino tem importância em função de seu papel investigativo e pedagógico de auxiliar o estudante na compreensão de fenômenos diversos. (Almeida, Santos, 2008, p.1)**

## SUGESTÕES DE LIVROS COM A TEMÁTICA ANTIRRACISTA PARA CONTRIBUIR NA ORGANIZAÇÃO DAS AÇÕES EDUCATIVAS



## SUGESTÕES DE FILMES COM A TEMÁTICA ANTIRRACISTA PARA CONTRIBUIR PARA A DISCUSSÃO E ORGANIZAÇÃO DAS AÇÕES EDUCATIVAS



## INDICAÇÕES DE ARTIGOS COM A TEMÁTICA ANTIRRACISTA PARA CONTRIBUIR NA ORGANIZAÇÃO DAS AÇÕES EDUCATIVAS EM ESPAÇOS NÃO - FORMAIS DE ENSINO

- SECAD/MEC. (Org.). Educação antirracista : caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. - Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: [https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_volume2\\_educacao\\_anti\\_racista\\_caminhos\\_abertos\\_pela\\_lei\\_federal\\_10639\\_2003.pdf](https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume2_educacao_anti_racista_caminhos_abertos_pela_lei_federal_10639_2003.pdf)
- DOMINGUES, Petrônio. MOVIMENTO NEGRO BRASILEIRO: DO DENUNCISMO ÀS POLÍTICAS DE IGUALDADE RACIAL. Tempo. v. 12. n.23. pág. 100-122, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-77042007000200007>
- GOMES, Jarbas Mauricio; LIMA, André Suêlto Tavares de. OS ESPAÇOS NÃO- FORMAIS DE ENSINO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO. Humanidades e Inovação, [s. l], p. 366-379, 12 nov. 2021. Mensal. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/articloe/view/5935>
- PEREIRA, Amilcar Araujo. "Por uma autêntica democracia racial!": os movimentos negros nas escolas e nos currículos de história. In Revista História Hoje, ANPUH, v. 1, n. 1, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.20949/rhhj.v1i1.21>
- NUNES, Sylvia da Silveira. Racismo no Brasil: tentativas de disfarce de uma violência explícita. Psicol. USP [online]. 2006, vol.17, n.1 [citado 2025-08-16], pp.89-98. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-65642006000100007>
- Munanga, K. (2015). Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?. Revista Do Instituto De Estudos Brasileiros, 62, 20-31. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i62p20-31>

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural/ São Paulo: Sueli Carneiro: PÓLEN, 2019.
- ALMEIDA, Paulo Daniel Curti de. Santos, Thiago Rafael da Costa. A visita técnica como estratégia de ensino: ressignificando a teoria de sala de aula com as práticas in loco numa perspectiva interdisciplinar. XIX Encontro nacional de geógrafos, João Pessoa, 2028.
- ARAÚJO, Zezito de. Quilombo dos Palmares/ 2 ed.- Maceió: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2021
- BRANDÃO, Alfredo. Viçosa de Alagoas: o município e a cidade. (Notas históricas, geográficas e arqueológicas). Edição Fac-Similar. São Paulo: Editora Plátano, 2005.
- BRANDÃO, Alfredo, "Viçosa de Alagoas", ed. Imprensa Industrial, Recife, 1914.
- BRANDÃO, Alfredo, Os negros na história de Alagoas/ 3.ed.-Maceió: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, Edufal, 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. "Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana". Novembro de 2004.
- PFISTER, Breno. Desvendando o poder das palestras, Breno Pfister, 2024.
- CASTILHO, Evanizis Dias Frizzera, Perspectivas dos espaços de educação não formal e da abordagem CTSA na formação do técnico em mineração: um estudo de caso no Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Cachoeiro de Itapemirim, 2014.
- CASTILHO, Fábio Francisco de Almeida . O processo de abolição na imprensa periodista alagoana (1870- 1888). Anais do V Encontro Internacional de História UFES/Paris-Est , v. 5, p. 440-454, 2016.
- CASTILHO, Fábio. (2018). Escravidão e violência: crimes cometidos no interior de Alagoas no final do XIX em uma perspectiva da prática de jaguncismo. OPSIS. 18. 10.5216/o.v18i2.48731.
- FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. Educação e Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1129-1152, out. 2007.
- GOHN, M. da G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Ensaio: avaliação das políticas públicas em educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006.
- GOMES, Jarbas Mauricio; LIMA, André Suêlto Tavares de. Os espaços não-formais de ensino e a prática pedagógica no ensino médio integrado. Humanidades e Inovação, [s. l], p. 366-379, 12 nov. 2021. Mensal.

## REFERÊNCIAS

- GOMES, Nilma Lino, O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.
- MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrada subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 39, n. 3. p. 705-720, ju./set., 2013.
- MIZUKAMI, M. G. N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.
- NASCIMENTO, Abdias do. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Editora Perspectiva, 2016.
- OLIVEIRA, Dennis de. Racismo estrutural: uma perspectiva histórico-crítica/ 1ª edição- São Paulo: Editora Dandara, 2021.
- QUEIROZ, Marcos, Clóvis Moura e Florestan Fernandes; Interpretações marxistas da escravidão, da abolição e a emergência do trabalho livre no Brasil. Revista Fim do Mundo, nº 4, 2021.
- SANTANA, J. V. J, de; Ferreira, M de F. de A.; k. A. de O.; Eugênio, B. G. (Orgs). Etnicidades, relações étnico-raciais e educação: perspectivas plurais. Uberlândia: Navegando Publicações, 2023.
- SIMSON, Olga Rodrigues De Moraes Von; Park, Margareth Brandini; Fernandes, Renata Sieiro; Afonso, Almerindo Janela. Educação não-formal: cenários da criação. Campinas- São Paulo: Editora da UNICAMP, 2001.
- SOARES, Andriara Ponte Casarotto. Roteiro para roda de conversa sobre o PNAES, IFFar- RS, 2019.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio dos Santos (org.). "Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos". São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- SOARES,  
VASCONCELOS SOBRINHO, Julio Caio Cesar Rodrigues. Escravidão em Viçosa: um roteiro histórico / Julio Caio Cesar Rodrigues. – Maceió, 2023.



**ANEXOS**

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP/IFAL

INSTITUTO FEDERAL DE  
ALAGOAS - IFAL



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UM ESTUDO NAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS SABALANGÁ E GURGUMBA PARA A ORGANIZAÇÃO DE UM GUIA DE AÇÕES EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

**Pesquisador:** JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 81276024.0.0000.0195

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 7.165.685

#### Apresentação do Projeto:

Resumo:

O presente trabalho busca investigar a história de duas comunidades quilombolas que se apresentam nesse contexto como símbolo de resistência e luta, que são: a Sabalangá e a Gurgumba. As comunidades quilombolas descritas em suas vivências, modo de produção e de sobrevivência na ótica do trabalho como princípio educativo, se configuram como instrumentos de ensino e aprendizagem na perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica, visto contribuir para a promoção de uma formação integral, preparando o aluno para sua inserção no mundo do trabalho. A pesquisa se configura do tipo qualitativa com enfoque no método da pesquisa-ação de cunho colaborativo. Com a utilização de questionários feitos aos docentes, discentes e entrevistas semiestruturadas aos representantes e membros das referidas comunidades. Pretende-se identificar a percepção dos atores envolvidos na pesquisa em relação à temática racismo estrutural e sua relevância e aplicabilidade no Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio.

#### Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral:

Compreender como os espaços não formais das comunidades quilombolas Sabalangá e

**Endereço:** Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

**Bairro:** Jatiuca

**CEP:** 57.035-660

**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3194-1176

**E-mail:** eticaempesquisa@ifal.edu.br

## INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS - IFAL



Continuação do Parecer: 7.165.685

Gurgumba colaboram para a organização de um guia de ações educativas antirracistas no ensino técnico integrado ao ensino médio.

Objetivos específicos:

- ¿ Desenvolver um Guia de Ações Educativas Antirracistas para a EPT como Produto Educacional;
- ¿ Identificar a percepção dos alunos do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio do Ifal Campus Viçosa em relação ao racismo na instituição;
- ¿ Investigar os espaços não formais de Viçosa e suas manifestações sociais e culturais para promoção de ações educativas emancipatórias;
- ¿ Analisar as ações educativas adotadas pelo Ifal Campus Viçosa para lidar com o racismo no Ensino Médio Integrado e descrever o impacto das ações afirmativas no acesso e permanência de estudantes negros no Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio.

### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Estes riscos serão minimizados assegurando a confidencialidade, a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico-financeiro; riscos de tomar tempo e cansaço serão minimizados informando ao participante o tempo de duração média para responder ao questionário, como também ficar

atento aos sinais verbais e não verbais que indiquem algum tipo de desconforto, como cansaço. Nesse sentido, para evitar o risco de cansaço do participante da pesquisa, os momentos que serão destinados às respostas do questionário ou entrevista, serão deixados cuidadosamente um tempo que seja adequado e que não ocorra nenhum prejuízo na vida e na rotina do participante. Também será garantido ao participante que o mesmo tem livre arbítrio para participar, ou não,

de cada etapa da pesquisa isento de qualquer forma de coerção ou pressão para colaborar com a pesquisa

### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Considera-se que o presente estudo se encontra de acordo com a Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e suas complementares.

### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os Termos de apresentação obrigatória estão de acordo com as Resoluções 466/12 e 510/16 do CNS e complementares.

**Endereço:** Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404  
**Bairro:** Jatiuca **CEP:** 57.035-660  
**UF:** AL **Município:** MACEIO  
**Telefone:** (82)3194-1176 **E-mail:** eticaempesquisa@ifal.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE  
ALAGOAS - IFAL



Continuação do Parecer: 7.165.685

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

PENDÊNCIA 1 - Quando ao Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), não se observou no TALE que não está descrita a informação que o participante tem garantido o direito a assistência e de solicitar indenização, através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954, e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 9º, Inciso VI). Além disso, não informado que o participante tem a plena liberdade de decidir sobre a sua participação, podendo retirar seu consentimento, em qualquer momento da pesquisa, sem prejuízo algum (Resolução CNS 510 de 2016, Artigo 9º, Inciso II; Artigo 17, Inciso III).

SOLICITA-SE adequar o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e incluir as informações aos participantes: 1) tem garantido o direito a assistência e de solicitar indenização através das vias judiciais e 2) participante tem a plena liberdade de decidir sobre a sua participação, podendo retirar seu consentimento, em qualquer momento da pesquisa, sem prejuízo algum.

Resposta à Pendência 1: Considerando a solicitação apresentada, foram incluídas no Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) as informações solicitadas, bem como foi realizada a inserção de novo documento na Plataforma Brasil, em atendimento à pendência.

ANÁLISE: Pendência Atendida.

Pendência 2. Quanto ao convite escrito no TCLE e TALE, verificou-se que o objetivo da pesquisa inserido no texto: "compreender como as relações étnico-raciais que envolvem as comunidades quilombolas Sabalanga e Gurgumba podem contribuir para a organização de um guia de Ações educativas antirracistas no ensino técnico integrado ao ensino médio[...]", está diferente do objetivo da pesquisa apresentado no arquivo "PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_2352507.pdf" em que no campo "Objetivo Primário:" está escrito: "Compreender como os espaços não formais das comunidades quilombolas e suas manifestações culturais colaboram para a organização de ações educativas antirracistas no ensino técnico integrado ao ensino médio"; assim como, no arquivo "Projeto\_de\_pesquisa\_detalhado\_pdf.pdf", em que o objetivo da pesquisa está com a seguinte redação: "compreender como os espaços não formais das comunidades quilombolas e suas

**Endereço:** Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

**Bairro:** Jatiuca

**CEP:** 57.035-660

**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3194-1176

**E-mail:** eticaempesquisa@ifal.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
ALAGOAS - IFAL**



Continuação do Parecer: 7.165.685

manifestações culturais colaboram para a organização de ações educativas antirracistas no ensino técnico integrado ao ensino médio". Diante disso, torna-se necessário que o objetivo da pesquisa seja padronizado em todos os documentos/arquivos e que esteja em linguagem clara e acessível aos participantes da pesquisa, respeitada a natureza da pesquisa, conforme Resolução CNS nº 510 de 2016, em seu Artigo 18, Inciso III, e item

3.4.1.4 da Norma Operacional nº 001 de 2013.

SOLICITA-SE que os objetivos geral e específicos da pesquisa sejam alinhados/padronizados de forma clara no projeto detalhado, nos TCLES, no TALE e nos campos da Plataforma Brasil.

Resposta à Pendência 2: No campo "Objetivo Primário" da Plataforma Brasil o seguinte trecho: "Compreender como os espaços não formais das comunidades quilombolas e suas manifestações culturais colaboram para a organização de ações educativas antirracistas no ensino técnico integrado ao ensino médio" foi alterado para "Compreender como os espaços não formais das comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba colaboram para a organização de um guia de ações educativas antirracistas no ensino técnico integrado ao ensino médio".

Atendendo a solicitação da padronização do objetivo geral da pesquisa em todos os documentos/arquivos como recomendado em linguagem clara e acessível aos participantes da pesquisa, adotamos a seguinte descrição: Compreender como os espaços não formais das comunidades quilombolas Sabalangá e Gurgumba colaboram para a organização de um guia de ações educativas antirracistas no ensino técnico integrado ao ensino médio. No campo "objetivo secundário" na Plataforma Brasil foram utilizados marcadores em forma de ponto para destacar os mesmos, bem como no projeto detalhado. Inserimos os objetivos específicos nos TCLES, no TALE, deixando os mesmos padronizados em todos os documentos/arquivos como recomendado. Vale salientar que foram inseridos novos documentos/arquivos do Projeto detalhado, TALE e TCLES, na Plataforma Brasil, atendendo à pendência.

ANÁLISE: Pendência Atendida.

Pendência 3. - Quanto aos instrumentos de coleta de dados que constam no Projeto de Pesquisa (arquivo intitulado: "Projeto\_de\_pesquisa\_detalhado\_pdf.pdf"), em "19 - Apêndices":

**Endereço:** Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

**Bairro:** Jatiuca

**CEP:** 57.035-660

**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3194-1176

**E-mail:** eticaempesquisa@ifal.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
ALAGOAS - IFAL**



Continuação do Parecer: 7.165.685

"QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO PARA DISCENTES"; "QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO PARA DOCENTES"; "ROTEIRO DE ENTREVISTA"; "QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL PARA DOCENTES (GUIA DE PRÁTICAS EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS)" e "QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL PARA DISCENTES (GUIA DE PRÁTICAS EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS)", nesses instrumentos não consta nas questões fechadas a opção "Não desejo responder", conforme item 2.2.1 da Carta Circular nº 1/2021CONEP/SECNS/MS, como também não consta no início desses instrumentos a informação de que "O participante tem o direito de não responder a qualquer questão que não queira ou não se sinta confortável" a fim de garantir o direito do participante de não responder a pergunta que não se sentir confortável, conforme o item 2.2.2. da Carta Circular nº 1/2021- CONEP/SECNS/MS.

SOLICITA-SE que conste, em todos os instrumentos de coleta de dados, a opção para o participante de "Não desejo responder", nas questões fechadas, como também no início deles a informação "O participante tem o direito de não responder a qualquer questão que não queira ou não se sinta confortável, sem necessidade de explicação ou justificativa."

Resposta à pendência 3: A solicitação foi atendida no novo documento Projeto de Pesquisa que foi inserido na Plataforma Brasil. Nos arquivos relativos ao "QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL PARA DOCENTES (GUIA DE PRÁTICAS EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS)" e ao "QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL PARA DISCENTES (GUIA DE PRÁTICAS EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS)".

ANÁLISE: Pendência Atendida.

PENDÊNCIA 4 - No tópico "8 Grupos em situação de vulnerabilidade", do Projeto de Pesquisa, está escrito: "A presente pesquisa engloba três grupos de participantes e dois deles será realizado no contexto educacional que são os discentes e docentes. Desse modo, esses grupos não se encontram em situação de vulnerabilidade. Os representantes e membros das comunidades quilombolas que serão participantes do nosso estudo são pessoas que possuem autonomia plena para serem participantes dessa pesquisa." Contudo, essa percepção não está de acordo com a definição de vulnerabilidade contida no inciso XXVI do Art. 2º da Resolução CNS 510/2016, uma vez que estudantes (adolescentes ingressos no 1º ano do curso

**Endereço:** Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

**Bairro:** Jatiuca

**CEP:** 57.035-660

**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3194-1176

**E-mail:** eticaempesquisa@ifal.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
ALAGOAS - IFAL**



Continuação do Parecer: 7.165.685

técnico em Agropecuária) serem consideradas pessoas que possuem capacidade reduzida de tomar decisões e opor resistência na situação da pesquisa, além de claramente haver uma situação de poder do pesquisador em relação a estudantes adolescentes. Deve-se destacar também que, de acordo com o Art. 12 da Resolução CNS 510/2016, precisa haver justificativa da escolha de adolescentes e de pessoas em situação de diminuição de sua capacidade de decisão no protocolo a ser aprovado pelo sistema CEP/Conep. Em relação aos representantes e membros de comunidades quilombolas, a pesar da pesquisadora dizer que os participantes serão pessoas que possuem autonomia plena, não significa que não estejam expostos a condicionamentos específicos, em decorrência de fatores individuais, psicológicos, econômicos, culturais, sociais ou políticos, que os façam ter reduzida a capacidade de tomar decisões e opor resistência na situação da pesquisa, conforme descrito no Art. 2º (inciso XXVI) e Art. 11 da Resolução CNS 510/2016.

SOLICITA-SE ajustar a escrita do tópico "8 - Grupos em situação de vulnerabilidade", do Projeto de Pesquisa a fim de incluir os estudantes e membros de comunidades quilombolas como participantes da pesquisa em situação de vulnerabilidade uma vez que são passíveis de relação de poder e possuem capacidade reduzida de tomar decisões e opor resistência na situação da pesquisa. Além disso, apresentar justificativa da escolha de estudantes adolescentes para compor o grupo de participantes da pesquisa.

Resposta à pendência 4: A solicitação foi atendida no tópico 8 do novo documento Projeto de Pesquisa, devidamente inserido na Plataforma Brasil. Vale retificar que os adolescentes que comporão a pesquisa são da 2ª série do curso técnico em Administração integrado ao ensino médio, e não 1º ano do curso técnico em Agropecuária como consta na descrição da pendência 4. A justificativa pela escolha de estudantes adolescentes para compor o grupo de participantes da pesquisa se dá pelo fato de que no Instituto Federal de Alagoas - Campus Viçosa, o curso técnico em Administração é destinado a discentes que estão dentro da faixa etária de 14 a 17 anos. O nosso estudo será realizado com a turma da segunda série do curso técnico em Administração no referido Campus, onde temos a participação de discentes que encontram-se devidamente matriculados. Nesse sentido, é de grande relevância a contribuição deles na pesquisa, bem como na construção do produto educacional. Dessa forma, entendo que, por serem adolescentes na faixa de 14 a 17 anos, encontram-se em situação de vulnerabilidade, pois são passíveis de relação de poder e possuem capacidade reduzida de

**Endereço:** Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

**Bairro:** Jatiuca

**CEP:** 57.035-660

**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3194-1176

**E-mail:** eticaempesquisa@ifal.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
ALAGOAS - IFAL**

Continuação do Parecer: 7.165.685

tomar decisões e opor resistência na situação da pesquisa.

**ANÁLISE:** Pendência Atendida.

Pendência 5. No campo "Cronograma de execução", da Plataforma Brasil, verificou-se que as datas da etapa intitulada "Recolhimento de todos os termos e aplicação do questionário para diagnóstico junto aos participantes da pesquisa", estão como sendo 12/09/2024 a 25/09/2024. Sendo assim, e considerando que o protocolo ainda está sob apreciação ética, o cronograma não está de acordo com o inciso I do Art. 28 da Resolução CNS 510/2016 que diz: "apresentar o protocolo devidamente instruído ao sistema CEP/Conep, aguardando a decisão de aprovação ética, antes de iniciar a pesquisa, conforme definido em resolução específica de tipificação e gradação de risco;".

SOLICITA-SE ajustar as datas da etapa intitulada "Recolhimento de todos os termos e aplicação do questionário para diagnóstico junto aos participantes da pesquisa", e etapas posteriores se necessário, tanto no campo "Cronograma de Execução", da Plataforma Brasil, quanto no arquivo "Cronograma" (arquivo anexado avulso na Plataforma Brasil), como também no cronograma do Projeto de Pesquisa, de tal maneira que o início da coleta de dados só ocorra após aprovação ética do protocolo de pesquisa. (importante considerar o tempo de tramitação do protocolo no Comitê, como também as datas de reuniões ordinárias do CEP/SH/Ifal - <https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/pesquisa-pos-graduacao-einovacao/comite-de-etica-empesquisa/calendario-de-reunioes>).

Resposta à Pendência 5: Conforme solicitado, foram realizadas as alterações das datas no cronograma de execução, como também no cronograma do projeto de pesquisa, bem como no arquivo Cronograma. Ressalta-se que as datas informadas consideram os prazos de análise do comitê, tendo ciência deste pesquisador que seu início só se dará após a aprovação do projeto de pesquisa pelo CEP/SH/Ifal.

**ANÁLISE:** Pendência Atendida.

**Endereço:** Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

**Bairro:** Jatiuca

**CEP:** 57.035-660

**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3194-1176

**E-mail:** [eticaempesquisa@ifal.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifal.edu.br)

**INSTITUTO FEDERAL DE  
ALAGOAS - IFAL**

Continuação do Parecer: 7.165.685

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Ilmo. Pesquisador JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA, de acordo com as diretrizes para pesquisas definidas pelas Res. CNS 466/12, Res. CNS 510/16 e suas complementares, seu protocolo de pesquisa está APROVADO. Dessa forma, o seu protocolo de pesquisa encontra-se totalmente adequado para execução.

Esta aprovação está condicionada a que o projeto de pesquisa seja desenvolvido conforme os Termos e delineamentos apresentados pelo/a(s) pesquisador/a(es) nesse protocolo de pesquisa.

Conforme estabelece a alínea "d" do item XI.2 da Res. CNS 466/2012 e o item V do Art. 28 da Res. CNS 510/2016, cabe ao pesquisador elaborar e apresentar o relatório parcial e final (ver modelos na página do CEP/SH/Ifal em "Modelos de Documentos e Orientações para Submissão" - <https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/pesquisa-pos-graduacao-e-inovacao/comite-de-etica-em-pesquisa>) atestando que o projeto foi desenvolvido conforme delineado, justificando, quando ocorridas, a sua mudança ou interrupção.

Caso sejam necessárias mudanças no desenvolvimento do projeto, essas devem ser comunicadas ao CEP/SH/Ifal na forma de Emendas ou Extensões, conforme definidas no item "H" do tópico 2.1 da Norma Operacional CNS 001/2013. Cabe esclarecer que Emenda se trata de um documento, a ser anexado na Plataforma Brasil, escrito pela pesquisadora informando e justificando as alterações ocorridas e em que arquivo(s)/documento(s). Além do arquivo da Emenda, faz-se necessário anexar na Plataforma Brasil nova versão do(s) arquivo(s) em que se realizou as alterações para apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa.

Cabe destacar que o Comitê de Ética em Pesquisa ao receber denúncias ou perceber situações de infrações éticas, sobretudo as que impliquem em riscos aos participantes de pesquisa, deve comunicar os fatos às instâncias competentes para averiguação e, quando couber, ao Ministério Público, conforme estabelece o item "K" do tópico 2.1 da Norma Operacional CNS 001/2013.

**Endereço:** Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

**Bairro:** Jatiuca

**CEP:** 57.035-660

**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3194-1176

**E-mail:** [eticaempesquisa@ifal.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifal.edu.br)

**INSTITUTO FEDERAL DE  
ALAGOAS - IFAL**



Continuação do Parecer: 7.165.685

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2352507.pdf	02/09/2024 17:50:58		Aceito
Outros	TCUD_Modelo_IFAL_BENILDO_VICOSA_o_assinado_assinado_assinado_assinado.pdf	02/09/2024 17:47:21	JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA	Aceito
Outros	Checklist_Docs_BENILDO_assinado.pdf	02/09/2024 17:45:52	JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA	Aceito
Outros	TERMO_DE_AUTORIZACAO_DE_USO_DE_IMAGEM_E_DEPOIMENTOS_BENILDO_MIRANDA_assinado.pdf	02/09/2024 17:42:32	JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA	Aceito
Outros	CARTA_DE_RESPOSTA_PENDENCIA_S_concluida_assinado.pdf	02/09/2024 17:26:57	JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_detalhado_BENILDO_Atualizado_PB_pdf_OK.pdf	02/09/2024 17:16:36	JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido_identificacao_TCLE_ADULTO_PADRONIZACAO_pdf_assinado_assinado.pdf	02/09/2024 16:55:39	JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA	Aceito
Outros	TCLE_IFAL_Menores_de_idade_BENILDO_MIRANDA_PROF_REGINA_padronizado_pdf_assinado_assinado.pdf	02/09/2024 16:51:43	JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_DA_PESQUISA_padronizacao_OK_assinado.pdf	02/09/2024 16:42:33	JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA	Aceito
Outros	TALE_IFAL_MAIORES_DE_12_MENORES_DE_18_BENILDO_MIRANDA_PROF_REGINA_Padronizado_pdf_assinado_assinado.pdf	02/09/2024 16:36:20	JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA	Aceito
Declaração de concordância	CONCORDANCIA_SERVICOS_ENVOLVIDOS_INSTITUICAO_PROPONENTE_BENILDO_VICOSA_assinado.pdf	13/06/2024 14:10:19	JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO_DA_PESQUISA_assinado.pdf	07/06/2024 16:27:43	JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AUTORIZACAO_E_INFRAESTRUTURA_BENILDO_VICOSA_assinado.pdf	07/06/2024 16:14:11	JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMO_DE_COMPROMISSO_BENILDO_PROF_REGINA_Atual_assinado_assinado.pdf	07/06/2024 16:08:41	JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DESTINACAO_DOS_DADOS_COLETA_DOS.pdf	07/06/2024 16:07:34	JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_AGNALDO_assinado_assinado.pdf	06/06/2024 20:11:59	JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA	Aceito

**Endereço:** Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

**Bairro:** Jatiuca

**CEP:** 57.035-660

**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3194-1176

**E-mail:** eticaempesquisa@ifal.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE  
ALAGOAS - IFAL



Continuação do Parecer: 7.165.685

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

MACEIO, 17 de Outubro de 2024

---

**Assinado por:**

**GILSON OLIVEIRA DOS SANTOS**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

**Bairro:** Jatiuca

**CEP:** 57.035-660

**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3194-1176

**E-mail:** [eticaempesquisa@ifal.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifal.edu.br)

## ANEXO B CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA



## CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

CONVIDAMOS VOCÊ PARA PARTICIPAR DA PESQUISA QUE ESTÁ SENDO DESENVOLVIDA NO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT) NO IFAL-CAMPUS VIÇOSA. A PRESENTE PESQUISA TEM O OBJETIVO DE COMPREENDER COMO OS ESPAÇOS NÃO FORMAIS DAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS E SUAS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS COLABORAM PARA A ORGANIZAÇÃO DE AÇÕES EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS.

A PESQUISA ESTÁ DIVIDIDA EM TRÊS ETAPAS:

ETAPA 1: RESPONDER A UM QUESTIONÁRIO QUE SERÁ APLICADO NO IFAL- CAMPUS VIÇOSA;

ETAPA 2: VISITA AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS SABALANGÁ E GURGUMBA, JUNTAMENTE COM OS(AS) DEMAIS ESTUDANTES E O PESQUISADOR RESPONSÁVEL POR ESTA PESQUISA;

ETAPA 3: VISITA TÉCNICA AO QUILOMBO DOS PALMARES;

PARA PARTICIPAR DA PESQUISA, PRIMEIRAMENTE PRECISAREMOS QUE OS(AS) ESTUDANTES MAIORES DE 18 ANOS LEIAM E ASSINEM O TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE). NO CASO DE ESTUDANTES MENORES DE 18 ANOS, PRECISAREMOS QUE LEIAM E ASSINEM O TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE), BEM COMO QUE SEUS RESPONSÁVEIS LEIAM E ASSINEM O TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).

APÓS O SEU CONSENTIMENTO E/OU DO SEU RESPONSÁVEL, SERÁ DISPONIBILIZADO O QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO PARA QUE POSSA RESPONDER. NA SEGUNDA ETAPA VOCÊ IRÁ PARTICIPAR DA VISITA AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS SABALANGÁ E GURGUMBA E NA TERCEIRA ETAPA VOCÊ IRÁ PARTICIPAR DA VISITA AO QUILOMBO DOS PALMARES E POR FIM AVALIAR O GUIA DE AÇÕES ANTIRRACISTAS.

CARO(A) ESTUDANTE, SUA PARTICIPAÇÃO SERÁ MUITO IMPORTANTE PARA A NOSSA PESQUISA!

DESDE JÁ, MUITO OBRIGADO PELA VALIOSA CONTRIBUIÇÃO!

MESTRANDO: JOSÉ BENILDO MIRANDA DA SILVA

ORIENTADORA: Dra. REGINA MARIA DE OLIVEIRA BRASILEIRO

