



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO AMAPÁ
PRO-REITORIA DE EXTENSÃO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
EM REDE NACIONAL

PATRÍCIA DE FÁTIMA FERREIRA DIAS

**ESCREVIVÊNCIAS DE ESTUDANTES NEGRAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
E TECNOLÓGICA:** narrativas sobre raça e gênero na Educação de Jovens e
Adultos (PROEJA) no Instituto Federal do Amapá (IFAP) Campus Macapá

SANTANA-AP

2025

PATRÍCIA DE FÁTIMA FERREIRA DIAS

**ESCREVIVÊNCIAS DE ESTUDANTES NEGRAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
E TECNOLÓGICA:** narrativas sobre raça e gênero na Educação de Jovens e
Adultos (PROEJA) no Instituto Federal do Amapá (IFAP) Campus Macapá

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Santana, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Célia Souza da Costa

SANTANA-AP

2025

Biblioteca Institucional - IFAP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

- D541e Dias, Patrícia de Fátima Ferreira
 Escrevivências de estudantes negras na educação profissional e
 tecnológica: narrativas sobre raça e gênero na educação de jovens e adultos
 (proeja) no Instituto Federal do Amapá (IFAP) campus Macapá / Patrícia
 de Fátima Ferreira Dias - Santana, 2025.
 104 f.
- Dissertação (Mestrado) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e
 Tecnologia do Amapá, Campus Santana, Mestrado em Educação
 Profissional e Tecnológica, 2025.
- Orientadora: Dra. Célia Souza da Costa.
1. Raça. 2. Gênero. 3. PROEJA. I. Costa, Dra. Célia Souza da , orient.
 II. Título.
-


Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica do IFAP
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

PATRÍCIA DE FÁTIMA FERREIRA DIAS

ESCREVIVÊNCIAS DE ESTUDANTES NEGRAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: narrativas sobre raça e gênero na Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) no Instituto Federal do Amapá (IFAP) Campus Macapá

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Santana, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (EPT).


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 CELIA SOUZA DA COSTA
Data: 18/11/2025 16:49:43-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Célia Souza da Costa


Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá - IFAP

Orientadora

Documento assinado digitalmente
 WILLIANS LOPES DE ALMEIDA
Data: 18/11/2025 08:42:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Willians Lopes de Almeida

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá - IFAP

Documento assinado digitalmente
 ELIVALDO SERRAO CUSTODIO
Data: 17/11/2025 08:49:33-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Elivaldo Serrão Custódio

Universidade Federal do Amapá- UNIFAP


Aprovado em 25/08/2025

PATRÍCIA DE FÁTIMA FERREIRA DIAS

Sequência Didática: “Identidade, Gênero e Raça: Vozes que Transformam”


Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Santana, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 CELIA SOUZA DA COSTA
Data: 18/11/2025 16:49:43-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof. Dra. Célia Souza da Costa

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá - IFAP
Orientadora

Documento assinado digitalmente
 WILLIANS LOPES DE ALMEIDA
Data: 18/11/2025 08:42:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Willians Lopes de Almeida

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá - IFAP

Documento assinado digitalmente
 ELIVALDO SERRAO CUSTODIO
Data: 17/11/2025 08:49:33-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Elivaldo Serrão Custódio

Universidade Federal do Amapá- UNIFAP

Aprovado em 25/08/2025

À minha querida mãe, Filomena Ferreira Dias (in memoriam), que foi e sempre será meu maior exemplo de amor, força e sabedoria.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, fonte de força e luz em todos os momentos da minha vida, por me sustentar nas horas difíceis e me guiar com sabedoria para que este sonho se tornasse realidade.

Aos meus pais, Filomena Ferreira Dias (in memoriam) e Manoel Otávio Rodrigues Dias (in memoriam), que me ensinaram, através do exemplo, o valor da honestidade, do trabalho e da perseverança. Foram eles que plantaram em mim a semente da educação e sempre me incentivaram a seguir meus sonhos, mesmo quando o caminho parecia árduo.

Aos meus irmãos, que caminham comigo na jornada da vida, e em especial às minhas queridas irmãs Adriana e Tainã, meu mais profundo agradecimento pelo apoio incondicional, pelas palavras de incentivo e pelos gestos de cuidado que me fortaleceram em cada etapa desta caminhada.

Aos meus sobrinhos, que com seus sorrisos e abraços me enchem de amor e renovam minhas forças, deixo um agradecimento cheio de afeto.

Aos meus professores, que compartilharam conhecimento e inspiração, deixo minha admiração e respeito. De modo especial, à minha orientadora Célia, por conduzir este processo com paciência, dedicação e profundo respeito. Sua escuta atenta, suas orientações firmes e seu carinho fizeram com que esta jornada fosse não apenas de aprendizado acadêmico, mas também de crescimento humano. Mais do que orientadora, levo comigo a alegria de ter ganhado uma amiga.

Aos meus colegas de turma, que se tornaram companheiros de caminhada, sempre prontos a compartilhar saberes, palavras de apoio e momentos de descontração que aliviaram o peso da jornada.

Aos meus amigos da vida, aqueles que estiveram presentes mesmo à distância, celebrando minhas conquistas e segurando minha mão nas incertezas.

"Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela." Angela Davis (2017)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar narrativas sobre questões raciais e de gênero das estudantes negras no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) no Instituto Federal do Amapá (IFAP), Campus Macapá. Utilizou-se a metodologia da história oral, com abordagem qualitativa, o trabalho realizou entrevistas narrativas e questionários como instrumentos de coleta de dados, centrando-se nas narrativas das estudantes negras, que são caracterizadas por suas experiências de vida e educação, chamadas de escrevivências. Como resultado, desenvolveu-se um produto educacional, uma Sequência Didática (SD) antirracista e interseccional disponibilizada em formato PDF para ser utilizada por professores da Educação de Jovens e Adultos e outros seguimentos escolares. A SD visa auxiliar na compreensão da identidade, questões raciais e de gênero que acompanham a vida dos estudantes, oferecendo recursos e estratégias para que educadores e educadoras possam abordar as essas temáticas em suas práticas pedagógicas, contribuindo para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária para todos e todas. Assim, este trabalho representou não apenas uma investigação acadêmica, mas também um movimento de escuta, reconhecimento e valorização das escrevivências das estudantes negras do PROEJA, cujas trajetórias refletem as múltiplas intersecções entre raça, gênero, classe e educação. Ao analisar suas narrativas, foi possível compreender como a educação profissional e tecnológica pode se tornar um espaço de resistência e reconstrução identitária, quando acolhe as vozes e experiências historicamente silenciadas. A elaboração e aplicação da sequência didática antirracista e interseccional demonstraram o potencial transformador das práticas pedagógicas comprometidas com a equidade e a inclusão, reafirmando a importância de uma educação que promova o empoderamento, o autorreconhecimento e a justiça social. Assim, este trabalho apresenta o compromisso de continuar fomentando o diálogo sobre a presença e o protagonismo das mulheres negras na educação e no mundo do trabalho, contribuindo para a consolidação de uma escola verdadeiramente democrática, humana e libertadora.

Palavras-chave: escrevivências; estudantes; educação; PROEJA.

ABSTRACT

This study aims to analyze narratives addressing racial and gender issues among Black female students enrolled in the National Program for the Integration of Professional and Basic Education in the Youth and Adult Education Modality (PROEJA) at the Federal Institute of Amapá (IFAP), Macapá Campus. Using oral history as a qualitative methodological approach, the research conducted narrative interviews and questionnaires as data collection instruments, focusing on the narratives of Black female students, characterized by their life and educational experiences, referred to as *escrevivências* (life writings). As a result, an educational product was developed - an anti-racist and intersectional Didactic Sequence (DS) made available in PDF format to be used by teachers of Youth and Adult Education and other educational levels. The DS aims to assist in understanding identity, racial, and gender issues that shape students' lives, offering resources and strategies for educators to address these themes in their pedagogical practices, thereby contributing to the construction of a more just and equitable society for all. This work represents not only an academic investigation but also a movement of listening, recognition, and appreciation of the *escrevivências* of Black women students from PROEJA, whose trajectories reflect the multiple intersections of race, gender, class, and education. By analyzing their narratives, it was possible to understand how professional and technological education can become a space of resistance and identity reconstruction when it embraces historically silenced voices and experiences. The development and implementation of the anti-racist and intersectional didactic sequence demonstrated the transformative potential of pedagogical practices committed to equity and inclusion, reaffirming the importance of an education that promotes empowerment, self-recognition, and social justice. Thus, this research reinforces the commitment to continue fostering dialogue about the presence and protagonism of Black women in education and the world of work, contributing to the consolidation of a truly democratic, humane, and liberating school.

Keywords: *escrevivências*; students; education; PROEJA.

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	11
1	INTRODUÇÃO	13
2	REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1	O Negro e o Racismo no Brasil	17
2.2	A Mulher Negra	20
2.3	A Educação Antirracista	25
2.4	Escrevivências	28
2.5	Educação de Jovens e Adultos	31
2.6	EPT e PROEJA	33
3	METODOLOGIA	38
3.1	Procedimentos Metodológicos	41
3.2	Procedimentos Éticos da Pesquisa	44
4	ANÁLISE DOS DADOS	45
4.1	Infância e Juventude das Estudantes Negras do PROEJA	45
4.2	O Reencontro com a Educação	53
5	PRODUTO EDUCACIONAL	60
5.1	Avaliação e Aplicação do Produto Educacional	61
5.2	Imagens da aplicação do produto educacional na EJA	67
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
	REFERÊNCIAS	72
	APÊNDICE A- PRODUTO EDUCACIONAL	78
	APÊNDICE B- QUESTIONÁRIOS DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	89
	APÊNDICE C- QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO	92
	APÊNDICE D- ROTEIRO DE ENTREVISTA	94
	APÊNDICE E- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)	96
	ANEXO A- PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	100

APRESENTAÇÃO

A imagem das mulheres negras é uma das questões importantes no processo de desconstrução do racismo, uma vez que essa imagem interfere nas relações afetivas, nas relações de trabalho, nos processos educacionais enfim, em todas as situações sociais. Como mulher negra, sempre fui vítima de racismo, principalmente na infância e na adolescência. Até meus traços físicos tentei disfarçar. Hoje, consigo identificar em minhas lembranças esses momentos e desenvolvi a capacidade de defesa própria e de fatos que ocorrem próximos.

Foi no período acadêmico, (Licenciatura Plena em Pedagogia- UFPA), que me encontrei com as questões sociais e raciais. Durante o curso (2002-2006) houve mudanças na legislação da educação no Brasil. Surgiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e do Ensino de História Afro-Brasileira e Africana (Lei Federal nº 10.639/2003).

Caracterizando-se de uma política oficial de ação afirmativa objetivando a implementação de iniciativas pedagógicas que possibilitando reflexões e discussões acerca da temática, para conhecimento e a valorização da identidade negra no que se refere à cultura, à história, aos costumes, entre outros fatores. Nessa perspectiva o curso propiciou estudo e interesse sobre a temática dos grupos negros.

Em 2019 ingressei no curso de pós-graduação em Estudos Culturais e Políticas Públicas na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). O curso proporcionou o contato com os estudos pós-coloniais, estudos sobre o feminismo, epistemicídio, o lugar de fala, grupos subalternos, a pedagogia decolonial, políticas de direitos humanos, enfim, conceitos e rupturas que mudaram minha percepção de mundo e aspectos na vida pessoal e profissional.

Foi durante esse curso que li o livro *Pele Negras, Máscaras Brancas* de Frantz Fanon e posso afirmar que ele visibilizou minha consciência racista, foi quando decidir mudar e assumir meus cabelos cacheados e desenvolvi o amor pelas minhas características negras. Meu trabalho realizado na sala de aula com crianças também passou por mudanças significativas no âmbito do conhecimento desenvolvido na vida acadêmica e na vida pessoal.

Hoje, sou professora de crianças e um fato que sempre me incomoda e desperta ainda mais interesse pelos estudos sobre raça é justamente a atuação da Lei Federal nº 10.639/2003. Percebo que a escola prioriza por um estudo específico

na data comemorativa de 20 de novembro (Consciência Negra). Fato esse que me faz questionar e despertar meus interesses na área de estudos étnico-raciais. É necessária uma prática emancipadora que pensa, discuta e aborde a questão das diferenças, do preconceito e da discriminação presente na sociedade de forma que permaneça imersa nos conteúdos trabalhos em todo o ano letivo escolar.

Em 2021 desenvolvi o trabalho como professora/autora de livros didáticos pela editora Nova Escola. Na ocasião, adaptei e criei capítulos regionalizados do livro de História para alunos do 4º e 5º ano do ensino fundamental. Essa experiência contribuiu para a consolidar meus interesses por leituras e estudos de grupos invisibilizados pela sociedade.

Desde o início do trabalho, durante os cursos de formação, ficou claro que a abordagem precisava ser mais inclusiva e diversificada. Não poderia simplesmente reproduzir os mesmos relatos hegemônicos que permearam os livros didáticos por gerações. Era imperativo escutar as vozes silenciadas pela história oficial, dando destaque às experiências dos grupos marginalizados, como mulheres, povos indígenas, afrodescendentes, LGBTQIA+, entre outros.

Para isso, mergulhei em extensa pesquisa, buscando fontes primárias e secundárias que lançassem luz sobre essas histórias muitas vezes esquecidas. Consultei acadêmicos, ativistas e membros das comunidades amapaense, reconhecendo a importância da colaboração e do diálogo para uma representação autêntica e respeitosa.

A criação desses capítulos não foi apenas uma questão de inserir algumas figuras históricas ou eventos significativos. Foi necessário repensar toda a estrutura narrativa, questionando os paradigmas estabelecidos e desafiando as interpretações tradicionais. Isso implicou em uma abordagem crítica e reflexiva, reconhecendo os preconceitos e privilégios embutidos na própria prática historiográfica.

Ao desenvolver um material que valoriza todas as formas de identidade, despertei minha atenção em pesquisar sobre questões raciais e de gênero. Esse contexto deu origem para escolha da temática do presente trabalho. O produto educacional é, assim, uma extensão prática da pesquisa, sustentado por uma trajetória de vida e estudo que reconhece na educação o caminho para a emancipação e a valorização das múltiplas vozes que compõem a diversidade do povo brasileiro.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta como problema central, compreender quais são as expectativas educacionais e os enfrentamentos vivenciados por estudantes negras do PROEJA do IFAP – Campus Macapá, diante das intersecções de raça e gênero?

Para responder a essa questão, definiu-se como objetivo geral: analisar as narrativas e escrituras de estudantes negras do PROEJA, no IFAP, Campus Macapá, com foco nas questões raciais e de gênero que atravessam suas trajetórias formativas na educação profissional.

Os objetivos específicos que orientaram o estudo foram; Narrar sobre a vida e as expectativas das estudantes negras do PROEJA a respeito da educação e do mundo do trabalho; Contribuir com a educação antirracista na educação profissional e tecnológica; Desenvolver um produto educacional que colabore com práticas educativas decoloniais.

Assim o trabalho está estruturado de forma a articular os principais fundamentos teóricos, metodológicos e práticos que sustentam a pesquisa. No Referencial Teórico, abordo inicialmente reflexões sobre o negro e o racismo no Brasil, destacando como a construção histórica da desigualdade racial se perpetua em diferentes esferas sociais.

Em seguida, enfatizo a mulher negra, trazendo as especificidades de sua condição marcada por intersecções de raça e gênero. A análise prossegue com a educação antirracista, compreendida como um caminho fundamental para a desconstrução do racismo estrutural, e com o conceito de escrituras, elaborado por Conceição Evaristo, como instrumento potente de narrativa e resistência. Ainda nesse capítulo, apresento uma reflexão sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e sobre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com destaque para o PROEJA, contextualizando o espaço em que a pesquisa se desenvolveu.

Na metodologia, descrevo os procedimentos adotados para a realização do estudo, a partir da abordagem qualitativa e da utilização da história oral como instrumento para dar voz às estudantes. E apresento os procedimentos éticos da pesquisa.

Na análise dos dados, evidencio as narrativas das participantes em dois eixos principais: suas infâncias e juventudes, atravessadas por desigualdades sociais e raciais, e o reencontro com a educação, no contexto do PROEJA. Relacionando com o referencial teórico apresentado.

Por fim, apresento o Produto Educacional, uma sequência didática: *“Identidade, Gênero e Raça: Vozes que Transformam”*. A proposta nasce como resposta à necessidade de uma educação mais didática inclusiva, crítica e comprometida com a superação das desigualdades históricas presentes na educação profissional, especialmente na EJA.

No estado do conhecimento sobre gênero, raça e educação profissional e tecnológica, analisei as pesquisas que tratam das questões raciais e de gênero na EPT que têm se mostrado fundamentais para compreender como as desigualdades estruturais interferem na trajetória educacional e profissional de mulheres negras. Os três estudos analisados apresentam pontos de convergência e divergência com a presente dissertação, contribuindo para o fortalecimento de uma perspectiva crítica e interseccional na EPT.

Quadro 1- Dissertações sobre raça e gênero na EPT

Ano	Título	Autor	Instituição
2023	A PRESENÇA DA MULHER NEGRA NO ENSINO TÉCNICO E SEUS LUGARES DE PERTENCIMENTO: UM ESTUDO SOBRE GÊNERO, RAÇA E EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO	JOSE WELLINGTON DA SILVA	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE)
2024	GÊNERO, EJA, ENSINO DE HISTÓRIA E FORMAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DAS ALUNAS DO PROEJA-IFRJ-CNIL	JAMIRIS DE SOUSA SILVA	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UERJ)
2024	EPT E RELAÇÕES DE GÊNERO: PERCEPÇÕES DAS/DOS ESTUDANTES DO CURSO DE MECÂNICA DO IFSUL CÂMPUS PELOTAS	DIOGO SOARES BICA	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSUL)

Fonte: Plataforma Sucupira- 2025.

O primeiro trabalho, desenvolvido no Instituto Federal do Ceará (IFCE), campus Sobral, analisa a presença da aluna negra em cursos técnicos e busca compreender como as questões de raça e gênero repercutem na formação e nas vivências dessas mulheres. A pesquisa, assim como a dissertação aqui apresentada, utiliza uma abordagem qualitativa e uma perspectiva interseccional, valorizando as narrativas e experiências das participantes.

Entretanto, o estudo do IFCE concentra-se em cursos técnicos subsequentes e utiliza como instrumentos metodológicos o questionário e a entrevista semiestruturada, enquanto a presente pesquisa se desenvolveu no contexto do PROEJA no IFAP, adotando a história oral e as escrituras como fundamentação para a construção das narrativas das estudantes. Outra diferença é que o produto educacional resultante da pesquisa do IFCE foi uma revista eletrônica, enquanto neste trabalho o produto elaborado foi uma Sequência Didática antirracista e interseccional, com foco na prática pedagógica e no debate coletivo em sala de aula.

O segundo estudo, desenvolvido no Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), campus Nilópolis, aproxima-se fortemente da presente pesquisa por também investigar as experiências de mulheres jovens e adultas do PROEJA, destacando a relevância das questões de gênero, da educação e da formação profissional. A pesquisa evidencia como a escolarização pode representar um ato de libertação pessoal e social, especialmente para mulheres que enfrentaram contextos de opressão e desigualdade.

Nesse ponto, há um diálogo direto com o enfoque desta dissertação, que reconhece a educação como um espaço de auto recuperação e empoderamento, conforme defendido por bell hooks (2019). Ambas as pesquisas valorizam a dimensão humana, afetiva e política da educação, reconhecendo o PROEJA como uma oportunidade de reconstrução identitária e emancipação.

Porém, a questão racial não ocupa o eixo estruturante do estudo. O que difere desde trabalho. Enquanto o estudo do IFRJ privilegia a emancipação feminina no contexto da EJA integrada, esta dissertação amplia o debate ao incluir a dimensão racial como elemento essencial para compreender as desigualdades e possibilidades de transformação presentes nas trajetórias das estudantes negras do PROEJA.

O terceiro estudo, realizado no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), campus Pelotas, tem como foco as relações de gênero na EPT, especialmente no curso técnico de Mecânica, um espaço historicamente marcado pela presença masculina. O trabalho discute a dificuldade de inserção e permanência das mulheres em cursos tradicionalmente associados aos homens, revelando comportamentos misóginos e preconceituosos.

Embora esse estudo não tenha o recorte racial como foco central, sua contribuição é relevante por evidenciar as barreiras de gênero e a resistência feminina

dentro da EPT, aspectos que também atravessam as narrativas das estudantes negras do PROEJA analisadas nesta dissertação.

Ambos os trabalhos dialogam na medida em que reconhecem a importância da educação profissional como espaço de luta e transformação social, ainda que partam de contextos distintos: um voltado à inclusão de mulheres em cursos técnicos e o outro ao fortalecimento das identidades e escrituras de mulheres negras na EJA integrada.

Em síntese, os três estudos convergem ao demonstrar que as relações de gênero e raça ainda influenciam profundamente o acesso, a permanência e as experiências formativas de mulheres na Educação Profissional e Tecnológica. Diferenciam-se, contudo, nas abordagens e nos produtos resultantes: enquanto uns priorizam a análise institucional ou curricular, o presente trabalho aposta na voz das estudantes negras, nas suas escrituras como potência epistemológica e pedagógica, e na construção de uma sequência didática interseccional que traduz o compromisso ético e político de uma educação libertadora, antirracista e inclusiva.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O Negro e o Racismo no Brasil

O Brasil foi um dos últimos países do mundo a abolir a escravidão, sustentando por mais de três séculos um sistema escravocrata que deixou profundas marcas de desigualdade, especialmente para a população negra. Durante esse longo período, o país recebeu um número expressivo de africanos trazidos à força, tornando-se, no início do século XIX, o território com a maior população negra fora da África.

Segundo Albuquerque e Fraga (2006), nesse período, o Brasil contava com aproximadamente 3.818.000 habitantes, dos quais cerca de 1.930.000 eram pessoas escravizadas. Em algumas regiões, inclusive, a quantidade de escravizados ultrapassava a de indivíduos livres, evidenciando a centralidade da escravidão na estrutura social e econômica do país.

A trajetória da população negra no Brasil é marcada por violências históricas que ainda reverberam nas estruturas sociais contemporâneas. Mesmo após a abolição formal da escravidão em 1888, o Estado brasileiro não garantiu políticas reparatórias ou inclusão social para os ex-escravizados, relegando-os à marginalização e à pobreza.

Depois de sete anos de trabalho, o velho, o doente, o aleijado, o mutilado, aqueles que sobreviveram aos horrores da escravidão e não podiam continuar mantendo satisfatória capacidade produtiva - eram atirados á rua, á sua própria sorte, qual lixo humano indesejável: estes eram chamados de 'africanos-livres'.”(Nascimento, 1978. p. 65)

O racismo, portanto, não desapareceu com a liberdade legal, mas se reconfigurou em práticas institucionais, simbólicas e cotidianas que seguem determinando o lugar do negro na sociedade. O racismo contribui para forma a identidade do negro.

A representação do que significa ser negro no Brasil é formada por elementos que têm raízes históricas, moldados ao longo do processo de construção da identidade nacional. Na memória coletiva do povo brasileiro, são carregados de emoções negativas, silenciamento, dor e ressentimentos, como na análise de Ansart (2001), é difícil construir uma imagem positiva de si mesma numa sociedade onde o

branco é referencial estético e que tem uma imagem do negro ainda muito ligada à escravização.

Em uma sociedade em que a mídia frequentemente associa pessoas negras a papéis subalternos, como o do criminoso, do hiper sexualizado ou do preguiçoso, a representação simbólica do negro continua a ser marcada por estereótipos historicamente construídos. Nesse contexto, o conceito de “subalterno”, conforme formulado por Antônio Gramsci, é útil para compreender a condição de marginalização imposta a determinados grupos sociais. Para Gramsci, o subalterno representa uma classe fragmentada e subordinada, que, embora historicamente oprimida pelas elites dominantes, carrega consigo o potencial de organização e resistência coletiva (Ballestrin, 2013).

Abdias do Nascimento (1982), um dos maiores ativistas do movimento negro brasileiro, destacou que “a escravidão não acabou: ela apenas mudou de forma”, referindo-se à permanência das desigualdades raciais nas estruturas sociais. Essa constatação é evidenciada em diversos indicadores, como a maior taxa de desemprego entre negros, os baixos salários, o acesso precário à educação e saúde e o alto índice de violência policial contra a população negra.

Sueli Carneiro (2023) aprofunda essa análise ao destacar que o racismo brasileiro opera silenciosamente, criando um sistema de exclusão disfarçado de cordialidade. O racismo brasileiro pode ser entendido a partir da concepção de “dispositivo de racialidade”, que quando ativado organiza vidas e saberes, privilegiando uns e matando outros. Para a autora, “a negação do racismo é uma das formas mais perversas de sua manifestação”, pois impede a elaboração de políticas públicas eficazes para combatê-lo. Entender isso é compreender uma dimensão ampla do racismo que se manifesta especialmente no âmbito dos discursos e que precisa também ser combatido nesse âmbito, sobretudo a partir da juventude.

Segundo Gonçalves (2017), o racismo deve ser compreendido como um fenômeno histórico e social, resultante da luta entre grupos desigualmente posicionados na estrutura de poder. Nessa perspectiva, os atos de violência ou humilhação dirigidos a uma pessoa negra não se restringem ao âmbito individual. Ao contrário, configuram-se como agressões simbólicas e representativas que atingem toda uma coletividade racial. Cada ataque racista, portanto, carrega consigo a intenção de subordinar não apenas o sujeito alvo da violência, mas todo um grupo social historicamente marginalizado.

Trata-se de uma manifestação do poder simbólico e estrutural de um grupo dominante que, ao agredir, reafirma sua posição e tenta manter as hierarquias raciais historicamente construídas. Assim, o racismo opera como um instrumento de manutenção da desigualdade, produzindo e reproduzindo relações de opressão e exclusão no tecido social brasileiro.

Almeida (2018) afirma que o racismo é intrinsecamente estrutural, já que as instituições, ao atribuírem significado às estruturas, manifestam apenas uma parte do que é estrutural. E nas instituições é importante observar as relações:

“[...] as relações do cotidiano no interior das instituições vão reproduzir as práticas sociais corriqueiras, dentre as quais o racismo, na forma de violência explícita ou de microagressões – piadas, silenciamento, isolamento etc. Enfim, sem nada fazer, toda instituição irá se tornar uma correia de transmissão de privilégios e violências racistas e sexistas. (Almeida, 2019, p. 32)

Essas relações de poder intrínsecas das instituições contribuem para a hegemonia de determinados grupos manter seus interesses sociais, políticos e econômicos, definindo regras e condutas que são naturalizadas. Desta forma, surge a percepção de que o racismo é algo natural ou de que o país não possui racismo ou não está fundamentado em conflitos raciais significativos, como ocorre em outras partes do mundo. Ao naturalizar o racismo, cria-se uma cultura que aparentemente aceita e valoriza a diversidade, mas que na realidade exclui constantemente os diferentes de todos os espaços e oportunidades de transformação das estruturas que constituíram a nação e o povo brasileiro.

Difundido ao longo do século XX, o mito da democracia racial alimentou a ideia de que o Brasil teria superado o racismo por meio da miscigenação e da convivência pacífica entre as raças. No entanto, como afirma Lélia Gonzalez (1983), essa ideologia “funciona como uma violência simbólica”, pois nega a existência do racismo ao mesmo tempo que o mantém invisibilizado. Para ela, as mulheres negras, por exemplo, ocupam um lugar ainda mais vulnerável, por estarem na interseção entre o racismo e o sexismo.

O mito da democracia racial sugere que, devido à mistura racial e à convivência pacífica entre diferentes grupos étnicos, o Brasil estaria livre de conflitos raciais que caracterizam outros países, como os Estados Unidos. Porém, ele perpetua a falsa ideia de igualdade racial, impedindo a identificação e a solução das questões

raciais, desviando a atenção dos problemas reais de racismo estrutural e institucional, permitindo que o racismo continue a operar de forma insidiosa e invisível, mantendo a população negra em uma posição subalterna e marginalizada.

Gonzalez (1984) criticou fortemente o conceito de democracia racial no Brasil. É uma ideia ilusória e falsa de que o Brasil é um país sem racismo, onde as relações raciais são harmoniosas e onde não há discriminação racial significativa. Em sua visão, o racismo não apenas é uma construção ideológica que beneficia os brancos de todas as classes sociais em termos sociais e econômicos, mas também representa um “sintoma da neurose da cultura brasileira”. Nesta perspectiva, a sociedade brasileira se autodefine como branca, embora sua cultura revele uma forte herança afro que frequentemente é ocultada.

Ao desmistificar a ideia da democracia racial no Brasil, Gonzalez confrontou um mito de dominação que obscurece a compreensão objetiva do racismo e suas práticas concretas. Esse mito, baseado na crença historicamente construída da miscigenação harmônica, serve como um mecanismo que silencia as discussões sobre as desigualdades raciais.

2.2 A Mulher Negra

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. (Crenshaw, 2002, p. 7).

Nesta perspectiva, o conceito sugere que raça traga subsídios de classe-gênero e esteja em um patamar de igualdade analítica. “A interseccionalidade é sobre a identidade da qual participa o racismo interceptado por outras estruturas” (Akotirene, 2019, p. 48). Diferentes formas de opressão, como raça, gênero, classe social, sexualidade, entre outras, se interseccionam e se sobrepõem, criando experiências únicas de discriminação e desigualdade para pessoas que pertencem a múltiplos grupos marginalizados.

Patricia Hill Collins (2019), ao analisar as múltiplas opressões que recaem sobre as mulheres negras norte-americanas, apresenta o conceito de *imagens de*

controle, representações que não apenas buscam regular o comportamento dessas mulheres, mas também moldar a forma como a sociedade as percebe e interpreta. Entre essas imagens estão a *mammy*, a *matriarca negra*, a *mãe dependente do Estado* (*welfare mother*) e a figura hiper sexualizada da *jezebel/prostituta/hoochie*.

Essas imagens funcionam como estereótipos poderosos, pois influenciam a maneira como as mulheres negras são tratadas socialmente. Quando internalizadas, podem levar essas mulheres a reproduzirem comportamentos esperados pelo olhar dominante. Historicamente, tais representações construíram a ideia de que mulheres negras seriam naturalmente cuidadoras e submissas, como no caso da *mammy*, ou que seriam hiper sexualizadas e sempre disponíveis sexualmente. Outras imagens reforçam a noção de dependência, como a *welfare mother*, que supostamente “vive às custas do Estado”, ou a ideia de que seu destino inevitável seria o trabalho duro e extenuante.

A mulher negra ocupa um lugar singular na sociedade brasileira, marcado por uma história de resistência, ancestralidade, dor e potência. Desde o período colonial, ela esteve na base da formação econômica, social e cultural do país, seja nos campos, nos engenhos, nas casas-grandes ou nas ruas, carregando nas costas o peso do trabalho forçado, do racismo e do sexismo, e ainda assim mantendo viva a memória, a espiritualidade, a língua, o cuidado e a sabedoria dos seus povos.

ela se volta para a prestação de serviços domésticos junto às famílias das classes média e alta da formação social brasileira. Enquanto empregada doméstica, ela sofre um processo de reforço quanto à internalização da diferença, da subordinação e da “inferioridade” que lhe seriam peculiares. Tudo isso acrescido pelo problema da dupla jornada que ela, mais do que ninguém, tem de enfrentar. Antes de ir para o trabalho, tem que buscar água na bica comum da favela, preparar o mínimo de alimentação para os familiares, lavar, passar e distribuir as tarefas dos filhos mais velhos com os cuidados dos mais novos (as meninas, de um modo geral, encarregam-se da casa e do cuidado dos irmãos mais novos). Após “adiantar” os serviços caseiros, dirige-se à casa da patroa, onde permanece durante todo o dia. (Gonzales, 2020. P.50)

O contrato sexual/racial reserva às mulheres negras, os degraus inferiores da sociedade e só lhes é permitido ocupar os mesmos espaços de brancas e brancos apenas na condição de servi-los, confirmando haver uma divisão racial do trabalho, constantemente camuflada sob o mito da democracia racial. Na divisão racial do trabalho, a “mulher negra, naturalmente, é cozinheira, faxineira, servente, cobradora

de ônibus ou prostituta” (Gonzalez, 2018, p. 202). São estereótipos que reduzem a pluralidade de suas existências e tentam apagar sua potência política e intelectual.

Gonzalez (1988) se recusa a pensar que as mulheres negras se restringiram à acomodação social durante o período colonial e imperial. Embora tenham sido figuras altamente oprimidas pelas estruturas sociais, as margens para agenciar formas de interpretação da realidade foram usadas, de tal modo que a posição social dessa mulher foi fundamental para a transmissão de significados culturais não dominantes.

Segundo Patricia Hill Collins (2019), a autodefinição é um processo pelo qual as mulheres negras rompem com as narrativas e imagens de controle impostas historicamente pela sociedade racista e sexista, passando a definir a si mesmas a partir de suas próprias experiências, perspectivas e valores. Trata-se de um movimento consciente de rejeitar os estereótipos que buscam enquadrá-las em papéis subalternos ou distorcidos, e de reivindicar o direito de dizer quem são, quais são suas histórias e quais significados atribuem às suas vidas.

Para Collins, a autodefinição é um ato político e libertador, pois desafia a hegemonia cultural que molda a identidade das mulheres negras segundo interesses do grupo dominante. Ao se autodefinirem, elas não apenas rompem com as representações negativas, como também afirmam sua identidade de maneira positiva, reconstruindo suas narrativas e fortalecendo a autoestima individual e coletiva.

Nesse sentido, a autodefinição se conecta diretamente à luta contra o racismo e o sexismo, pois envolve tanto a resistência simbólica quanto a transformação das relações de poder. É um exercício de voz e de presença, onde as mulheres negras deixam de ser objeto de definições externas para se tornarem protagonistas de suas próprias histórias, contribuindo para a construção de uma consciência crítica e para o fortalecimento das comunidades negras como um todo.

Bell hooks (2019) apresenta o conceito de auto recuperação como um movimento profundamente político e transformador, especialmente para a mulher negra, historicamente situada na interseção de múltiplas opressões racismo, sexismo e classismo. Para a autora, a auto recuperação vai além do autoconhecimento individual; trata-se de um processo coletivo de conscientização crítica que permite identificar e questionar os mecanismos que sustentam a exploração e a subjugação. No caso das mulheres negras, esse movimento significa romper com o sistema de

desumanização e fragmentação do ser, resgatando histórias, memórias e identidades que foram distorcidas ou apagadas por narrativas coloniais e patriarcais.

A auto recuperação, assim, está diretamente ligada à valorização da ancestralidade e à reconexão com saberes e práticas culturais silenciadas pelo colonialismo e pela supremacia branca. Hooks aponta que esse processo exige coragem e resistência, pois desafia as estruturas hegemônicas, mas é, ao mesmo tempo, um ato de cura e de libertação, que possibilita a construção de subjetividades fortalecidas e de uma ação política comprometida com a transformação social.

Contudo, as mulheres negras têm desempenhado um papel fundamental na construção do Brasil. Elas foram babás, parteiras, curandeiras, líderes comunitárias, organizadoras de quilombos, lavadeiras, cozinheiras, educadoras e intelectuais populares. Mesmo enfrentando múltiplas opressões, por serem mulheres, negras e, muitas vezes, pobres, continuam a transformar seus territórios e a ocupar espaços que lhes foram negados por séculos. Nesta divisão racial, mulheres negras que conseguem romper as barreiras raciais, com frequência, são lembradas de que estão fora de seus lugares. Há um incômodo como se não houvesse capacidade nas mesmas.

Mulheres negras como Dandara, Carolina Maria de Jesus, Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro, Conceição Evaristo e tantas outras, anônimas ou reconhecidas, vêm mostrando que ocupar espaços é, para elas, um ato político. Suas escrituras, como nomeou Evaristo, rompem com os silêncios históricos e constroem novas narrativas sobre ser mulher, negra e brasileira.

Na contemporaneidade, as mulheres negras protagonizam movimentos sociais, ocupam cargos de liderança, constroem saberes dentro e fora da academia, e propõem uma nova ética de cuidado e justiça social. Sua presença é também um projeto de futuro: uma sociedade mais justa, plural e comprometida com a equidade só será possível se ouvir, reconhecer e caminhar ao lado dessas mulheres.

De acordo com Carneiro (2011), entre os dias 1 e 3 de setembro de 2001, treze organizações de mulheres negras do Brasil se reuniram no Rio de Janeiro para definir sua atuação na III Conferência Mundial contra o Racismo. Dessa articulação surgiu uma declaração contundente, afirmando que o racismo e o sexismo geram impactos profundos e duradouros sobre a vida das mulheres negras. Esses efeitos incluem o comprometimento da autoestima, uma expectativa de vida cerca de cinco anos inferior à das mulheres brancas, menores índices de casamento e a inserção

majoritária em postos de trabalho com menor reconhecimento social e remuneração inferior.

No Amapá, a luta antirracista e o fortalecimento da identidade negra na educação têm sido representados por mulheres que transformam sua trajetória pessoal em compromisso coletivo. Entre elas, destaca-se a professora e pesquisadora Piedade Lino da Videira, mulher negra, dançadeira de Batuque e Marabaixo, e idealizadora da Companhia de Dança Afro Baraka. Sua atuação acadêmica e cultural expressa a união entre arte, ancestralidade e educação, evidenciando como as manifestações culturais afro-amapaenses podem se tornar instrumentos de ensino, resistência e afirmação identitária. Videira tem contribuído significativamente para a construção de uma educação antirracista no estado, ao reconhecer nas práticas culturais quilombolas e afrodescendentes um espaço de aprendizagem e valorização da corporeidade negra. Sua trajetória inspira e reafirma a importância da presença de mulheres negras nos espaços educacionais e de pesquisa, rompendo com silenciamentos históricos e ampliando as perspectivas de uma educação mais plural, decolonial e comprometida com a justiça social.

Hooks (2013) vê a educação como um meio essencial para a aquisição de consciência crítica e para a transformação das condições de vida dos indivíduos. Inspirada na perspectiva freiriana, manifesta preocupação com o comprometimento dos professores negros em valorizar a educação como prática de liberdade, considerando que muitas instituições ainda atuam na manutenção da dominação branca.

Para a autora, é fundamental que o espaço educacional ensine diferentes formas de pensar, incorporando e valorizando as experiências pessoais negras, de modo a romper com a lógica excludente. Hooks defende um movimento negro unificado e libertador que estimule a comunidade negra a se afirmar de forma concreta nesses espaços, sem precisar assimilar os valores impostos pela supremacia branca.

Logo, a educação na vida de uma mulher negra, desponta como um instrumento de reconstrução de identidades e fortalecimento de consciências críticas. Ao reconhecer a escola como espaço político e formativo, abre-se a possibilidade de romper com os paradigmas opressores e construir práticas pedagógicas que valorizem a diversidade. Assim, pensar o lugar da mulher negra na educação é, sobretudo, afirmar seu direito de existir, narrar e ocupar espaços historicamente negados.

2.3 A Educação Antirracista

Nas últimas décadas, houve avanços significativos na educação brasileira que serviram como impulso para políticas públicas. A Constituição Federal de 1988 representou um marco decisivo para a ampliação dos direitos sociais no Brasil, sobretudo no que se refere ao acesso à educação formal como um direito de todos.

Promulgada no mesmo ano do centenário da abolição da escravidão, a Carta Magna simboliza também um momento de maior visibilidade e fortalecimento das reivindicações do movimento negro brasileiro, que historicamente luta contra as desigualdades raciais estruturais.

Entre seus avanços, destaca-se a definição, como princípio fundamental, da promoção do bem de todos, sem discriminação de origem, raça, sexo, cor, idade ou qualquer outra forma de preconceito (CF, Art. 3º, IV). Soma-se a isso a defesa da prevalência dos direitos humanos e o repúdio ao racismo como princípio das relações sociais (CF, Art. 4º, II e VIII), bem como o reconhecimento de que o racismo constitui crime inafiançável e imprescritível (Lei 7.716/1989).

Esses dispositivos legais, porém, ultrapassam a dimensão formal da igualdade. Eles constituem o alicerce para políticas públicas que buscam enfrentar desigualdades históricas que marcam a população negra, em especial as mulheres negras, cuja experiência é marcada pelas interseções entre racismo e sexismo. A promulgação do Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/2010)

Além disso, a modificação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, através das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, estabeleceram a inclusão obrigatória do ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, visando reconhecer a contribuição desses grupos para o Brasil e reduzir as disparidades raciais no país.

A promulgação dessas leis representou um momento histórico importante para a comunidade negra brasileira. Além disso, foi fundamental para promover uma perspectiva mais inclusiva e diversificada no sistema público de ensino. Isso é particularmente importante considerando que a abolição da escravatura não resolveu as questões enfrentadas pela população negra, que continuou marginalizada pela sociedade.

A implementação das Leis, ainda enfrentam desafios significativos, sobretudo quando se considera a realidade educacional do Amapá. Estudos como o de Custódio

e Costa (2018) demonstram que, embora a legislação represente um marco histórico na luta por uma educação antirracista, sua aplicação no estado ocorre de forma fragmentada, pontual e muitas vezes desconectada da realidade das comunidades negras e quilombolas.

Essa fragilidade evidencia a permanência de práticas curriculares que continuam a reproduzir silêncios e invisibilizações acerca da história e cultura afro-brasileira. Nesse contexto, torna-se ainda mais urgente a criação de propostas pedagógicas que busquem superar tais lacunas, promovendo o reconhecimento das identidades negras e fortalecendo a luta contra o racismo estrutural no espaço escolar.

Gomes (2018) parte da ideia de que é fundamental reconhecer o Movimento Negro como um agente educador, protagonista nas transformações sociais e incentivador de práticas pedagógicas antirracistas. Historicamente, o Movimento Negro sempre esteve presente nas lutas pelo direito à educação formal, compreendendo que o acesso à escolarização tem um papel importante nos processos de empoderamento individual e coletivo. Isso porque, quando uma pessoa oriunda de contextos com poucas oportunidades consegue concluir o ensino superior, essa conquista transforma não apenas sua própria trajetória, mas também a de sua família e comunidade.

Uma coisa é certa: se não fosse a luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e de organização – com todas as tensões, os desafios e os limites -, muito do que o Brasil sabe atualmente sobre a questão racial e africana, não teria acontecido. E muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva crítica e emancipatória, não teria sido construído. E nem as políticas de promoção da igualdade racial teriam sido construídas e implementadas (Gomes, 2017, p.18).

O Movimento Negro também tem se empenhado na valorização e inserção, nos currículos escolares, dos saberes originários dos povos africanos, conhecimentos diversos que envolvem tecnologias, práticas culturais e modos distintos de compreensão do mundo. A ausência desses saberes nos espaços escolares configura o que o sociólogo Boaventura de Sousa Santos denominou de “epistemicídio”, conceito que, segundo Gomes (2017), descreve a anulação ou apropriação dos conhecimentos produzidos por povos africanos. Esses saberes, em muitos casos, foram preservados por comunidades quilombolas ou transmitidos oralmente por pessoas escravizadas, e se manifestam em diversas áreas, como no uso das plantas medicinais, na engenharia, na metalurgia, entre tantas outras.

Além disso, práticas culturais como a Capoeira e o Jongo são exemplos vivos de conhecimentos produzidos no Brasil, que carregam consigo a memória de resistência de africanos e afro-brasileiros submetidos à escravidão. Diante disso, refletir sobre uma educação antirracista significa necessariamente revisitar a história e denunciar o silenciamento que a escola promoveu e, por vezes, ainda promove sobre essas heranças e suas formas de resistência.

Para que uma educação verdadeiramente antirracista aconteça, é imprescindível escutar as vozes dos estudantes, muitas vezes caladas, mas que precisam ser ouvidas e reconhecidas como expressões de resistência e esperança, como nos ensina Paulo Freire (1992). Dar visibilidade a essas vozes passa, também, por apresentar figuras negras que simbolizam superação e transformação, como Carolina Maria de Jesus, cuja trajetória mostra o quanto o acesso à educação e à escrita pode se tornar um poderoso instrumento de libertação e construção da autonomia.

A educação precisa oferecer ferramentas para que as jovens negras compreendam criticamente o mundo ao seu redor e expressem. Isso inclui o entendimento das questões sociais, políticas e históricas relacionadas à sua identidade racial, desta forma, educação se torna uma poderosa ferramenta na luta contra o racismo e a discriminação.

Ao equipar as jovens negras com conhecimento e consciência crítica, a educação ajuda a desafiar estereótipos prejudiciais, promover a diversidade e construir uma cultura mais inclusiva. Figueiredo e Grosfoguel (2010) observam que durante a formação, não existe a oportunidade de ler e conhecer a contribuição de intelectuais negros. Essa ausência de referência contribui, sobremaneira, para a sensação de estarmos “fora do lugar”, ou de sempre nos considerarmos pioneiros.

Há uma necessidade de refletir e debater sobre o quão eficaz é o discurso sobre a desigualdade de classe no Brasil. Candau (1998) defende que é necessário desconstruir o preconceito e não naturalizar. A autora detecta uma impotência nas práticas interculturais na escola e que a mesma não está preparada para lidar com as questões de raça e gênero, sendo necessário encarar tais questões de forma mais significativa. Os professores e estudantes não conhecem de fato o conceito de diferença e igualdade. Muitas vezes colocam máscaras em situações presentes em sala de aula, em problemas como machismo e racismo.

A escola precisa deixar de ser um espaço que reproduz desigualdades e passar a ser um território de escuta, valorização da diversidade e promoção da justiça. Isso implica romper com discursos superficiais sobre igualdade e, sobretudo, dar visibilidade às contribuições e vivências de intelectuais, estudantes e comunidades negras. Só assim será possível formar sujeitos críticos, capazes de transformar suas realidades e contribuir para uma sociedade mais justa e plural.

Portanto, que a construção de uma educação verdadeiramente antirracista exige mais do que mudanças legais, requer vontade política, formação crítica de educadores e práticas pedagógicas comprometidas com a equidade racial e social. Reconhecer o valor da cultura afro-brasileira não deve ser um ato isolado ou pontual, mas parte de um projeto educativo contínuo e consciente, que enfrente as marcas históricas da exclusão e do silenciamento.

2.4 Escrevivências

A história das negras e negros no Brasil é intrinsecamente entrelaçada com um sistema de forças coloniais que não apenas caracterizou o passado do país, mas continua a influenciar sua constituição identitária. No entanto, essa narrativa histórica tem ocupado, frequentemente, uma posição subalternizada, especialmente quando consideramos a produção escrita nacional.

Durante séculos, a contribuição de pessoas escravizadas foi principalmente transmitida oralmente, marcando presença em ditados, provérbios, personagens folclóricos e em diversos aspectos relacionados às artes, religião e culinária. Essa transmissão oral representou uma resistência ativa às tentativas de apagamento da cultura e da identidade negra, proporcionando uma base resiliente para a conservação de tradições e conhecimentos.

É importante reconhecer que a história das negras e negros no Brasil vai além dos limites temporais da escravização. A diáspora africana contribuiu significativamente para a riqueza e diversidade cultural do país, influenciando as expressões artísticas, religiosas e gastronômicas. No entanto, a negligência sistemática dessa contribuição na produção escrita nacional tem perpetuado uma visão incompleta e muitas vezes distorcida da identidade brasileira.

O termo escrevivência, foi utilizado pela primeira vez em 1995, no Seminário Mulher e Literatura por Conceição Evaristo. Sua produção literária desvenda a

profunda influência de sua experiência como mulher negra, oriunda de uma comunidade. Ao dirigir seu olhar reflexivo para as adversidades enfrentadas durante sua infância, Evaristo não apenas compartilha sua história pessoal, mas também oferece uma análise crítica da condição dos negros na sociedade brasileira.

Neste panorama, marcado por páginas sombrias de escravidão, exclusão social, preconceito e exploração laboral em atividades subalternas e mal remuneradas, a escritora destaca-se por sua habilidade em articular essas questões na sociedade de maneira poética e engajada.

Evaristo, alinhada à sua experiência vivencial, cunha o termo “escrevivências” para conceituar uma forma única de expressão literária. Essa escrita, permeada por suas vivências pessoais, tece um intrincado diálogo entre a narrativa de suas memórias individuais e a memória coletiva de seu povo. Esse entrelaçamento entre a vivência pessoal e a construção de um imaginário compartilhado revela-se como uma potente ferramenta para dar voz às narrativas silenciadas e para desafiar as estruturas de poder que perpetuam a marginalização.

Dessa forma, Evaristo transcende a mera contação de sua história pessoal, assumindo o papel de narradora engajada em desvelar as complexidades da experiência negra no Brasil. Nas palavras da autora, expressas em uma entrevista reveladora concedida a TVBrasil, encontra-se não apenas a reflexão sobre sua escrita singular, mas também um convite para explorar, com sensibilidade e consciência crítica, as interseções entre a história individual, a coletiva e o contexto sociopolítico mais amplo (Evaristo, 2017).

Quando eu usei o termo é [...] escrevivência [...] se é um conceito, ele tem como imagem todo um processo histórico que as africanas e suas descendentes escravizadas no Brasil passaram. Na verdade, ele nasce do seguinte: quando eu estou escrevendo e quando outras mulheres negras estão escrevendo, é [...] me vem muito na memória a função que as mulheres africanas dentro das casas-grandes escravizadas, a função que essas mulheres tinham de contar história para adormecer os da casa-grande, né [...] a prole era adormecida com as mães pretas contando histórias. Então eram histórias para adormecer. E quando eu digo que os nossos textos, é [...], ele tenta borrar essa imagem, nós não escrevemos pra adormecer os da casa-grande, pelo contrário, pra acordá-los dos seus sonos injustos. E essa escrevivência, ela vai partir, ela toma como mote de criação justamente a vivência. Ou a vivência do ponto de vista pessoal mesmo, ou a vivência do ponto de vista coletivo (Evaristo, 2017, online).

Evaristo destaca a importância de se reconhecer e registrar as histórias, culturas e lutas do povo negro que durante o período colonial, e hoje, ainda são

marginalizadas, bem como de resistir à invisibilidade histórica que muitas vezes afeta essas narrativas. Com o termo, ela incentiva a escrita de mulheres negras que podem assumir o papel de protagonistas de histórias e contribuem para autoconhecimento.

A escrevivência carrega consigo uma dimensão coletiva que revela que os trajetos de vida não são previamente definidos, mas construídos de maneira única por cada pessoa. Essa prática narrativa valoriza as experiências individuais em diálogo com os contextos coletivos, especialmente aqueles nos quais os sujeitos estão imersos. Na educação, a escrevivência torna-se uma potente ferramenta de reflexão crítica, pois permite a articulação entre memória, subjetividade e historicidade.

O seu valor epistemológico está justamente na capacidade de traduzir vivências singulares em saberes que dialogam com contextos sociais mais amplos, contribuindo para a valorização das trajetórias de grupos historicamente marginalizados. Assim, para além de seu potencial literário e metodológico, a escrevivência representa uma escolha política, social e cultural, profundamente conectada às lutas das mulheres negras.

O conceito de escrevivência foi formulado por Conceição Evaristo, inicialmente, como método de trabalho e instrumento cognitivo para leitura de seus próprios textos, mas o conceito já ultrapassa a sua obra, e tem sustentado um número diverso de textualidade de autoria negra contemporânea” (Duarte; Côrtes; Pereira, 2023, p. 56).

Segundo as autoras, o conceito de escrevivência, surgiu como uma ferramenta para interpretar e compreender suas próprias produções literárias, mas ao longo do tempo ganhou amplitude e ressignificações que ultrapassam os limites de sua obra original. Atualmente, a escrevivência tem se consolidado como uma importante base teórico-metodológica para diversas produções textuais de autoria negra contemporânea, funcionando como um instrumento de valorização das memórias, vivências e subjetividades de pessoas negras.

Ao articular experiência de vida com expressão escrita, a escrevivência permite que narrativas historicamente silenciadas ganhem voz, espaço e legitimidade nos campos acadêmico, literário e educativo. Com isso, não apenas se reconhece a potência criadora desses sujeitos, como também se desafiam estruturas tradicionais de conhecimento e representação, abrindo caminhos para práticas mais inclusivas e antirracistas. Desta forma, observa-se que o termo é discutido e ampliado entre

autoras que discutem questões raciais e de gênero. E sua presença no meio acadêmico se eleva como forma de resistência para a mulher negra.

Assim, o conceito de escrevivências foi criado por Conceição Evaristo, mas não apenas ressalta a dimensão autobiográfica de sua escrita, mas também é oferecido para todas as mulheres negras de forma coletiva e aponta para uma prática literária que busca romper com estereótipos, contestar opressões e contribuir para a construção de uma narrativa mais plural e inclusiva da sociedade brasileira.

2.5 Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade destinada a pessoas que, por diferentes razões sociais, políticas ou culturais, tiveram sua trajetória escolar interrompida ou negada. Nesse sentido, pode-se afirmar que a escola, em muitos casos, falha em atender adequadamente esse público, formado, em grande parte, por indivíduos oriundos de classes historicamente negligenciadas pelo Estado, que cresceram em condições precárias e, ao contrário da elite, não contaram com o apoio familiar para complementar sua formação.

A EJA no Brasil tem origem no período colonial, quando os jesuítas realizavam a catequese e a alfabetização, porém esse ensino não era voltado às camadas populares, sendo um privilégio das elites. Ao longo da história, a EJA passou por diversas reformulações, especialmente a partir da década de 1930, quando o processo de industrialização criou a necessidade de formar trabalhadores alfabetizados. Nesse período, surgiram campanhas nacionais de alfabetização voltadas aos jovens e adultos que não tiveram acesso à escolarização na idade adequada, como a Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos, em 1947.

Somente com a Constituição Federal de 1988 e posteriormente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, a EJA passou a ser reconhecida como um direito educacional garantido, com políticas específicas para promover o acesso, permanência e conclusão dos estudos para jovens e adultos. A partir desse marco legal, a EJA passou a ter uma proposta pedagógica própria, voltada à reparação histórica, à inclusão social e ao reconhecimento das experiências de vida de seus estudantes, reforçando o compromisso do Estado com uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos.

As políticas públicas voltadas para a EJA estão cada vez mais em destaque na sociedade brasileira, acompanhadas por um crescente diálogo sobre as particularidades dos indivíduos que integram essa modalidade de ensino. Repensar suas abordagens à luz de uma perspectiva antirracista requer a implementação de ações e projetos fundamentados em princípios democráticos, direcionados de maneira específica a esse público.

Conforme destacam Paiva, Machado e Ireland (2006), o público da EJA é marcado por uma grande diversidade, apresentando transformações constantes em seu perfil, seja em relação à faixa etária, às expectativas ou aos comportamentos.

Trata-se de um jovem ou adulto que historicamente vem sendo excluído, quer pela impossibilidade de acesso à escolarização, quer pela sua expulsão da educação regular ou mesmo da supletiva pela necessidade de retornar aos estudos. Não é só o aluno adulto, mas também o adolescente; não apenas aquele já inserido no mercado de trabalho, mas o que ainda espera nele ingressar; não mais o que vê a necessidade de um diploma para manter sua situação profissional, mas o que espera chegar ao ensino médio ou à universidade para ascender social e profissionalmente (Paiva; Machado; Ireland, 2005, p. 19).

É importante observar que a EJA, mesmo quando oportunizada tardiamente, não apenas oferece a oportunidade de elevar o nível de escolarização, mas também representa um espaço de resgate para aspectos que até então estiveram fora de alcance, como, melhorias no desempenho acadêmico e/ou facilita o ingresso no mundo do trabalho.

Essa modalidade de ensino não apenas corrige lacunas educacionais do passado, mas também oferece perspectivas renovadas para o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes que por alguns motivos específicos ou situações inesperadas em suas vidas, não concluíram a escolarização na idade recomendada.

A Educação de Jovens e Adultos, EJA não deve ser vista apenas como uma obrigação ou um recurso para compensar atrasos educacionais, mas como uma escolha consciente e significativa dos jovens em relação aos seus próprios percursos de vida. “[...] a presença de jovens alunos na EJA deveria ser a expressão de que a escola é parte efetiva de seus projetos de vida” (Carrano, 2008, p. 115). Sugere-se que a escola, mesmo em uma fase tardia da educação formal, desempenha um papel central e influente na trajetória e nos objetivos pessoais desses alunos.

Ao abordar a EJA dessa maneira, Carrano destaca a importância de reconhecer as aspirações individuais dos jovens alunos e a necessidade de adaptar

abordagens educacionais para atender às suas metas específicas. Isso reforça a ideia de que a educação não é apenas um meio de aquisição de conhecimento, mas um elemento essencial na formação e realização dos projetos de vida dos estudantes, independentemente da fase em que estejam buscando essa educação

Nesse sentido, é necessário não apenas incorporar a temática étnico-racial apenas como um tema transversal no currículo, mas promover discussões aprofundadas, problematizações e vivências que possibilitem uma compreensão mais ampla e aprofundada das questões relacionadas à diversidade racial. A inserção dessa abordagem não apenas enriquece o ambiente educacional, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

2.6 EPT e PROEJA

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil teve origem em um contexto de forte desigualdade social, sendo voltada principalmente para a população pobre, negra, mestiça e descendente de escravizados. Seu objetivo inicial era oferecer uma formação estritamente prática e profissional, em contraposição à educação humanística destinada às elites, reforçando a divisão entre quem teria acesso ao conhecimento amplo e quem seria preparado apenas para funções técnicas e manuais.

A Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Entre seus objetivos, destaca-se a promoção da produção, do desenvolvimento e da transferência de tecnologias atuais e de ponta, com ênfase naquelas voltadas ao desenvolvimento social e empresarial.

A lei também prevê o desenvolvimento da educação profissional e tecnológica como um processo educativo capaz de criar soluções técnicas e digitais para atender às demandas nacionais e do setor produtivo. Outro ponto importante é a promoção da integração entre a educação básica, a educação profissional e a educação superior, garantindo recursos adequados de gestão e infraestrutura física.

Além disso, a legislação estabelece que os Institutos Federais possuem autonomia para certificar e acreditar competências profissionais, criar e extinguir cursos dentro de sua área de atuação territorial e registrar diplomas dos cursos que oferecem, mediante autorização do Conselho Superior.

No contexto da EPT, é fundamental compreender as bases conceituais que orientam sua proposta formativa, especialmente quando articulada à Educação de Jovens e Adultos, como ocorre no PROEJA. Nessa perspectiva, destaca-se o princípio do trabalho como eixo estruturante da educação, entendido não apenas como atividade produtiva, mas como dimensão humana que constitui identidades, saberes e formas de existência.

Saviani (2007) compreende que o ser humano não nasce pronto; ele se constitui enquanto sujeito a partir das relações que estabelece com o meio em que vive. Essa formação ocorre mediante a interação consciente e intencional com o ambiente, orientada pela necessidade de garantir a própria existência.

Dessa forma, a relação entre trabalho e educação não é algo secundário, mas sim constitutiva da experiência humana. O trabalho, entendido como ação transformadora do homem sobre a natureza, torna-se também um processo educativo, pois é por meio dele que o indivíduo aprende, produz conhecimento, desenvolve habilidades e atribui sentido às suas vivências.

A concepção de formação humana integral, ou omnilateral, está associada à ideia de que a educação deve contribuir para o desenvolvimento de sujeitos críticos, autônomos e reflexivos. Tal formação envolve as dimensões fundamentais da vida humana em sua prática social, como o trabalho, a ciência e a cultura, incorporando também a tecnologia como elemento estruturante do mundo contemporâneo (Ramos, 2009).

Uma formação humana integrada difere de uma formação técnica direcionada exclusivamente para atender às demandas de uma sociedade capitalista, pois envolve a incorporação dos conhecimentos historicamente acumulados que definem a vida humana. Assim, Frigotto define a Educação omnilateral da seguinte forma:

Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos. (Frigotto, 2012, p. 267)

Assim, uma formação integral não se limita à aquisição de competências técnicas, mas busca reconhecer e valorizar as experiências, saberes e identidades

que compõem suas escrevivências, possibilitando a construção de um percurso educativo mais emancipador e alinhado à justiça social.

A concepção de Politecnia, conforme discutida por Saviani (2003), relaciona-se diretamente à centralidade do trabalho como princípio educativo. Essa perspectiva busca superar a histórica divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, bem como a separação entre formação profissional e educação geral.

Essa compreensão é essencial, pois propõe uma formação que integre conhecimentos técnicos, científicos e culturais, reconhecendo o estudante como sujeito de saberes e experiências. Ao defender a superação dessas dicotomias, a Politecnia aponta para uma educação que valoriza o sujeito em sua totalidade, permitindo que estudantes, como as mulheres negras participantes desta pesquisa, tenham suas trajetórias formativas compreendidas de modo mais amplo.

A educação profissional e tecnológica é muito importante para as mulheres negras no Brasil, pois representa uma poderosa ferramenta de emancipação e combate às desigualdades raciais e de gênero. Por meio dessa formação, essas mulheres têm acesso a habilidades práticas e específicas que ampliam suas oportunidades no mundo do trabalho, promovendo a independência financeira e a ascensão social.

Constituindo a EPT, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional na Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) foi instituído pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. O Proeja (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) é uma iniciativa do governo brasileiro que visa integrar a educação profissional à educação básica para jovens e adultos, oferecendo cursos que permitem a conclusão do ensino fundamental ou médio juntamente com a formação profissional.

O programa tem como objetivo principal promover a inclusão social, educacional e profissional de jovens e adultos, possibilitando o acesso à educação e qualificação profissional de forma articulada e integrada. O PROEJA também tem como objetivo capacitar jovens e adultos de diferentes contextos sociais e culturais, incluindo populações indígenas e quilombolas, refugiados e migrantes, pessoas privadas de liberdade e seus familiares, bem como indivíduos com necessidades específicas, entre outros. Busca, assim, promover o resgate da dignidade por meio de ações de qualificação profissional.

Entre suas diretrizes, destaca-se a garantia de acesso aos saberes em suas diversas linguagens, articulados de forma íntima às necessidades, expectativas e trajetórias de vida dos estudantes, despertando oportunidades para a continuidade da formação profissional. Além disso, o programa promove a oferta de Cursos de Formação Inicial e Continuada na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, integrados à qualificação profissional.

Outro aspecto importante é a promoção de formação continuada para profissionais da educação que atuam diretamente com a EJA, contribuindo, assim, para o fortalecimento dessa modalidade de ensino. O PROEJA também se alinha às diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE), colaborando com o cumprimento da Meta 10, que trata especificamente da ampliação da oferta e da melhoria da qualidade da EJA integrada à educação profissional.

O projeto visa ações como a buscar ativamente estudantes da EJA em parceria com as redes de educação; oferecer cursos FIC integrados à EJA; criar materiais didáticos sobre EPT; monitorar a permanência e o sucesso dos estudantes; incentivar a pesquisa científica e tecnológica dos alunos; e promover debates sobre políticas públicas e a oferta de EJA integrada à EPT na região norte do Brasil.

As ações assertivas e inclusivas visam o público-alvo formado por jovens e adultos da EJA de escolas públicas, refugiados e migrantes, pessoas privadas de liberdade e seus familiares, pessoas com necessidades específicas, ribeirinhos, quilombolas, indígenas, entre outros, com abrangência nos municípios de Macapá, Santana, Laranjal do Jari e Oiapoque.

Os cursos de formação inicial e continuada são desenvolvidos de forma presencial, considerando as especificidades de cada região, com propostas pedagógicas inovadoras para o público de EJA, alinhados ao Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e que atendam às necessidades do público e os arranjos produtivos locais, integrando educação, ciência, trabalho, tecnologia e cultura. O resultado esperado é a preparação de jovens e adultos para atender às necessidades do mundo do trabalho com vistas à empregabilidade e uma consequente otimização na qualidade de vida.

Entre os cursos ofertados pelo PROEJA IFAP estão: Agente de desenvolvimento Socioambiental, Francês Básico, Língua Portuguesa e Cultura Brasileira para Estrangeiros Básico, Práticas e Oficinas Pedagógicas para o EJA, Assistente de Recursos Humanos, Açaicultor, Agente de Gestão de Resíduos Sólidos,

Operador de Computador, Organizador de Eventos, Condutor de Turismo em Unidades de Conservação Ambiental.

Dentro do Proeja o IFAP desenvolveu o Projeto 1,2,3 EJA – Sempre é tempo de Recomeçar!, busca promover a Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à Educação Profissional (EPT). Vinculado à Pró-Reitoria de Extensão, Pesquisa, Pós-graduação e Inovação (Proeppi), o projeto tem como objetivo principal elevar a escolarização e qualificação profissional de trabalhadores e jovens. A iniciativa foi aprovada no Edital de Chamada Pública nº 17/2022-SEB/MEC para adesão ao Programa EJA Integrada – EPT, sendo reconhecida como uma importante contribuição para alcançar a Meta 10 do Plano Nacional de Educação (PNE). Para sua execução, o projeto contará com recursos descentralizados da Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC).

Desta forma, compreender a Educação Profissional e Tecnológica a partir dos princípios do trabalho como princípio educativo, da formação humana integral e da perspectiva politécnica permite reconhecer o PROEJA como uma política educacional que vai além da oferta de qualificação profissional. Ele se constitui como um espaço de reconstrução de trajetórias interrompidas, de fortalecimento da autonomia e de afirmação de identidades historicamente silenciadas.

No contexto desta pesquisa, ao analisar as escrevivências de estudantes negras do PROEJA, evidencia-se que a formação ofertada não se resume ao domínio de técnicas ou conteúdos; ela envolve a possibilidade de ressignificar experiências marcadas por desigualdades de raça, gênero e classe, contribuindo para processos de autorreconhecimento e auto recuperação que atravessam suas práticas educativas e suas vidas.

Assim, a proposta de uma formação integral, que articula ciência, trabalho, cultura e identidade, encontra no PROEJA um campo fértil para a construção de práticas pedagógicas antirracistas e interseccionais. A sequência didática elaborada como produto desta pesquisa reafirma esse compromisso, ao proporcionar discussões sobre identidade, raça e gênero que valorizam a história e os saberes das mulheres negras, promovendo uma educação que acolhe suas vozes e narrativas.

3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada para a realização desta pesquisa foi a história oral, com a abordagem qualitativa. Os instrumentos de pesquisa utilizados foram os questionários estruturados e as entrevistas narrativas e o objeto de estudo se consolidou pelas narrativas das estudantes negras caracterizadas por escrevivências.

A história oral é uma abordagem que busca coletar, preservar e analisar relatos de pessoas sobre eventos históricos, experiências de vida, costumes, tradições, entre outros aspectos. Ela produz uma fonte importante para o registro da memória, pois a partir dela, somam-se pistas sociais como as incertezas, o humor, o fingimento, a dor (Thompson, 1992). Sentimentos que, ao serem expostos na fala, ou velados, ressignificam toda a relação entre a pessoa e suas memórias.

Segundo Meihy (2002), a história oral é vista como uma ferramenta contemporânea que pode ser empregada na criação de documentos, no arquivamento e nos estudos relacionados à experiência social de indivíduos e comunidades. Ela é considerada uma narrativa do tempo atual e é reconhecida como uma história em constante evolução. Sendo assim, a autora justifica a escolha da metodologia para esta pesquisa que tem como objetivo analisar as trajetórias e escrevivências das estudantes negras na EPT.

A história oral contribui para desafiar narrativas dominantes e estereotipadas sobre as diversidades, ao destacar histórias individuais e coletivas de resistência, resiliência e luta por justiça social. Ela também pode revelar aspectos da história que podem ter sido esquecidos ou negligenciados nos registros escritos, oferecendo novas perspectivas e *insights* para os estudiosos.

Desta forma, ao incluir vozes diversas e plurais, a história oral enriquece a pesquisa acadêmica sobre racismo, promovendo uma narrativa mais inclusiva e precisa da história e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Segundo Gil (2008):

A análise qualitativa é menos formal do que a análise quantitativa, pois nesta última seus passos podem ser definidos de maneira relativamente simples. A análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação (Gil, 2008, p. 133).

Ampliando o conceito, Gaskell (2003, p. 81) diz que “a pesquisa qualitativa é muitas vezes vista como uma maneira de dar poder ou dar voz às pessoas, em vez de tratá-las como objetos, cujo comportamento deve ser quantificado e estatisticamente modelado”. Isso não significa que estamos autorizando ou permitindo o outro a falar, muito pelo contrário, a ideia de dar voz perpassa pelo compartilhar e distribuir esse conhecimento que pode estar restrito ou marginalizado. Nessa perspectiva, entendo que a pesquisa qualitativa está mais próxima da realidade social do indivíduo como ele é.

Assim, a decisão pela análise qualitativa, se compromete com uma análise que leva em consideração as peculiaridades e a importância de cada dado e opinião, como também com a interpretação do todo, ou seja, a representação social de um conjunto de opiniões. Em outros termos, tais abordagens possuem elementos comuns à exemplo do reconhecimento da complexidade das realidades humanas; o contato direto com os agentes selecionados para estudo, enfim, busca evidenciar a dinamicidade da realidade vivida pelas pessoas através dos seus respectivos grupos (Minayo, 2005, p. 74).

A partir dessa concepção, justifica-se que a opção pela pesquisa qualitativa perpassa pelo entendimento de que quando abordamos questões referente à raça e gênero, como as narrativas de estudantes negras, entende-se, sobretudo, o trabalho a partir da compreensão de que o principal interesse dos pesquisadores qualitativos é na tipificação da variedade de representações das pessoas no seu mundo vivencial. As representações são relações sujeito-objeto particulares, ligadas a um meio social.

O pesquisador qualitativo quer entender diferentes ambientes sociais no espaço social, tipificando estratos sociais e funções, ou combinações deles, juntamente com representações específicas (Bauer; Gaskell, 2002, p. 57). Em síntese, a investigação qualitativa nos permite uma abordagem mais alargada da realidade social e individual. Permite também uma compreensão do todo a partir de aspectos singulares e de posições coletivas.

A técnica aplicada à pesquisa foi a entrevista narrativa individuais. Instrumento utilizado como técnica para construir os dados, a narrativa está baseada nas contribuições de Jovchelovitch e Bauer (2002). A partir dessa técnica, as estudantes tiveram a oportunidade de relatar ou discorrer de maneira livre e natural sobre acontecimentos que consideram marcantes em sua vida e do contexto/espaço de educação que vivenciou e vivência em sua formação.

Segundo Jovchelovitch e Bauer (2002), na entrevista narrativa os entrevistados devem se sentir encorajados a falar livremente. Para isso, há uma questão orientadora geral, ou seja, uma questão inicial, que aborde algo de sua vivência, de seu dia a dia, que o motive a falar naturalmente sua trajetória de vida.

Outras questões foram elaboradas para o caso da narrativa ser curta ou para o aprofundamento de determinado aspecto abordado pelas informantes. Nesta perspectiva, além de perguntas abertas, a entrevista narrativa sugeriu perguntas que contemplaram de modo geral a pesquisa, com questionamentos mais profundos.

Desta forma, as narrativas propiciaram as entrevistadas a condição de contar um pouco mais sobre suas histórias, suas experiências pessoais, profissionais e sociais. Nesta perspectiva, os autores acima citados (Jovchelovitch; Bauer, 2002) destacam que:

As entrevistas narrativas são infinitas em sua variedade, e nós as encontramos em todo lugar. Parece existir em todas as formas de vida humana uma necessidade de contar; contar histórias é uma forma elementar de comunicação humana e, independentemente do desempenho da linguagem estratificada, é uma capacidade universal (Jovchelovitch; Bauer, 2002, p. 91).

A narrativa nos permite essa troca, esse ouvir o outro em suas experiências, pois não existe uma experiência humana e social que não seja transmitida e manifestada através de uma narrativa. Entende-se que a partir dessa técnica foi revelada uma teia muito rica de fatos/ações/sentimentos, em particular, remeto às experiências que cada ator social carrega em seu dia a dia. Isso me permitiu entender de forma mais ampla os elementos que possibilitam a discussão sobre o papel da mulher negra na sociedade.

As narrativas em uma pesquisa, revelam os fatos sociais, as experiências individuais e coletivas e, sobretudo, com histórias de vida dentro de um contexto sócio-histórico. Elas possibilitam identificar e refletir sobre aspectos característicos a partir dos quais produzem histórias cruzadas entre o individual e o contexto social coletivo. A narrativa é fundamental para a construção da noção de coletivo. Possibilitando assim, adentrar nos ambientes de interesse da pesquisa.

De acordo com Weller e Otte (2014), foi Fritz Schütze, sociólogo alemão, quem mais contribuiu para o estudo/emprego das narrativas na pesquisa social. Segundo as autoras:

A entrevista narrativa busca romper com a rigidez imposta pelas entrevistas estruturadas e gerar textos narrativos sobre as experiências vividas, que, por sua vez, nos permitem identificar as estruturas sociais que moldam essas experiências (Weller; Otte, 2014, p. 327).

O emprego das entrevistas narrativas justifica-se também porque, por meio delas, posso “compreender a relação entre indivíduo e estrutura e o esquema conceitual construído de maneira significativa pelos sujeitos aos relatarem suas experiências e trajetórias” (Weller; Zardo, 2013, p. 132).

As análises de narrativas, são significantes quando empregadas nas pesquisas sociais no campo educacional utilizadas na pesquisa em Educação. Pois é necessário considerar que é no espaço escolar que podemos perceber diferentes tipos de “identidades” e de “culturas”, sendo que esses são fatores interligados.

3.1 Procedimentos Metodológicos

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal do Amapá, campus Macapá, no PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos). O IFAP fica localizado Rodovia BR 210 KM 3, s/n - Bairro Brasil Novo. CEP: 68.909-398.

Após a definição do tema, o primeiro passo da pesquisa foi a revisão bibliográfica. As referências bibliográficas propostas nessa pesquisa foram essenciais para o alcance dos objetivos propostos e para o meu desenvolvimento intelectual, minha formação pessoal e profissional.

Identificação das participantes da pesquisa: No lócus da pesquisa, foram convidadas, pela coordenadora do PROEJA, 14 estudantes para a apresentação e explicação de como a presente pesquisa aconteceria. Logo, o meu primeiro contato com as participantes se realizou através de conversa informal e em grupo. Em seguida, as estudantes responderam ao questionário estruturado (apêndice C) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (apêndice E). Foram selecionadas dez estudantes, que se autodeclararam negras, para participação na pesquisa, das quais foi possível agendar e realizar as entrevistas com seis estudantes no total.

Foi desenvolvido um roteiro de entrevista (apêndice D) com perguntas abertas que permitiram às participantes narrarem suas experiências de vida e suas

percepções sobre questões de raça e classe no ambiente escolar. As participantes selecionadas foram contatadas para que as entrevistas fossem agendadas em locais adequados e confortáveis, respeitando suas conveniências e disponibilidades.

As entrevistas foram realizadas conforme o roteiro previamente elaborado, garantindo-se um ambiente acolhedor e respeitoso, de modo que as entrevistadas se sentissem à vontade para compartilhar suas histórias e vivências. As entrevistas foram gravadas em áudio, no gravador do celular, com a autorização das participantes. Posteriormente, os conteúdos foram transcritos integralmente, facilitando a análise e interpretação dos relatos.

Os dados coletados foram analisados com base na identificação de padrões, temas recorrentes e aspectos relevantes para responder à pergunta de pesquisa e alcançar os objetivos propostos. Foi utilizada a análise do discurso, que examinou como os discursos relacionados a gênero e raça apareceram nas falas das participantes, investigando as relações de poder, preconceito e resistência presentes nos contextos narrados.

Essa abordagem contribuiu para revelar como as estruturas sociais influenciaram a percepção e a vivência das estudantes. Também foi adotada a abordagem interseccional, que enfatizou a análise das interseções entre múltiplos eixos de opressão, como raça, gênero, classe e idade, buscando compreender as experiências únicas das estudantes negras como resultado dessas interações, possibilitando uma visão mais abrangente e contextualizada das dificuldades e resistências enfrentadas.

Como produto educacional do presente trabalho, foi desenvolvida uma sequência didática (SD), intitulada “Identidade, Gênero e Raça: Vozes que Transformam”, disponibilizada em formato PDF e destinada à aplicação por professores(as) de vários seguimentos educacionais.

A proposta pedagógica foi elaborada com base nas escrituras das participantes da pesquisa, buscando promover reflexões críticas sobre identidade, racismo e desigualdade de gênero no ambiente educacional. A SD foi pensada para estimular o protagonismo estudantil, o respeito às diferenças e a valorização das trajetórias de mulheres negras. Composta por atividades interativas, rodas de conversa, análises textuais e debates, a SD está alinhada aos princípios da educação antirracista e emancipadora. A versão completa da sequência didática encontra-se no apêndice A deste trabalho.

O relatório final da pesquisa foi elaborado com a inclusão da introdução, da metodologia utilizada, dos resultados obtidos, da análise dos dados e das conclusões, com o objetivo de apresentar as descobertas de maneira clara, objetiva e fundamentada. Este relatório evidencia não apenas os caminhos metodológicos adotados, mas também valoriza as vozes das participantes e suas escrituras como fonte legítima de conhecimento.

Além disso, buscou-se articular os achados empíricos com os referenciais teóricos que embasaram o estudo, oferecendo uma análise crítica e contextualizada das interseções entre raça, gênero e educação na modalidade da EJA, contribuindo assim para a ampliação do debate acadêmico e social sobre equidade no espaço escolar.

A divulgação dos resultados desta pesquisa foi ampliada com a submissão de um artigo à *Revista de Educação do Vale do Arinos*, periódico de acesso eletrônico que se dedica a socializar resultados de pesquisas, relatos de experiências e práticas pedagógicas voltadas ao ensino e à extensão no campo educacional e nas áreas das Ciências Sociais e Humanas.

Com o compromisso de disseminar conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais, a revista publica artigos, comunicações e entrevistas inéditas que abordam temáticas educacionais e relacionadas às Ciências Sociais, favorecendo o diálogo interdisciplinar e a construção coletiva de saberes.

Ao adotar a veiculação gratuita e integral de seus conteúdos em meio digital, o periódico possibilita ampla circulação, intercâmbio e visibilidade de estudos relevantes, fortalecendo a democratização do conhecimento e ampliando o alcance das produções acadêmicas.

Nesse contexto, a submissão deste trabalho à revista representa não apenas a oportunidade de partilhar resultados com a comunidade científica, mas também de contribuir para o debate e a prática de uma educação comprometida com a equidade racial e de gênero.

3.2 Procedimentos Éticos da Pesquisa

A realização desta pesquisa, que envolveu estudantes para discutir temas sensíveis como raça e gênero, demandou atenção rigorosa aos aspectos éticos, assegurando a integridade das participantes, o respeito às suas experiências e a legitimidade dos dados coletados.

A participação foi voluntária e baseada em informações claras sobre os objetivos, métodos, riscos e benefícios do estudo. A identidade das participantes foi preservada por pseudônimos ou códigos, garantindo a confidencialidade dos dados sensíveis e impedindo qualquer identificação pessoal ou institucional.

Considerando que as temáticas abordadas poderiam suscitar memórias e emoções delicadas, criou-se um ambiente acolhedor e seguro, com postura empática e atenta às necessidades emocionais. Não houve qualquer forma de coerção, pressão ou vínculo com avaliação escolar ou benefícios acadêmicos, assegurando o direito de desistência a qualquer momento.

Reconheceu-se e respeitou-se a diversidade cultural e social das participantes, evitando estereótipos e linguagens discriminatórias, além de se estar preparada para lidar com eventuais impactos emocionais, encaminhando, quando necessário, para suporte psicológico ou pedagógico.

O projeto foi submetido e aprovado (anexo) por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), seguindo a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e durante todo o processo, manteve-se o compromisso com a promoção do respeito, da equidade e da inclusão, alinhando a pesquisa aos princípios de uma educação antirracista e de valorização das diversidades de gênero e raça.

4 ANÁLISE DOS DADOS

A fala da mulher negra possui a força de quem sobreviveu e de quem luta para viver. As escrituras presentes neste trabalho estão divididas em duas fases. A primeira fase está relacionada a infância e a juventude e a segunda fase se relaciona com a atualidade das estudantes e suas perspectivas de trabalho.

Para proteger a identificação das participantes, de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (apêndice E), optei pelo uso de pseudônimos referentes ao primeiro nome de mulheres negras que nos inspiram, Glória, Carolina, Dandara, Elza, Daiane e Teresa.

Quadro 2- Identificação das participantes da pesquisa

Participante	Idade	Filhos	Curso
Glória	54 anos	3	Técnico em Segurança do Trabalho
Carolina	66 anos	11	Técnico em Segurança do Trabalho
Daiane	39 anos	4	Técnico em Segurança do Trabalho
Dandara	26 anos	2	Técnico em Segurança do Trabalho
Elza	52 anos	10	Técnico em Segurança do Trabalho
Teresa	47 anos	3	Técnico em Segurança do Trabalho

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

4.1 Infância e Juventude das Estudantes Negras do PROEJA

A infância e a juventude de mulheres negras no Brasil têm sido historicamente marcadas por experiências atravessadas pelo racismo estrutural, pela desigualdade social e pela negação de direitos fundamentais. Desde muito cedo, meninas negras aprendem, na pele e nos silêncios, que sua cor, seu cabelo e seu corpo são lidos socialmente como inferiores. Essa percepção não é apenas simbólica; ela se traduz em práticas concretas de exclusão, desvalorização e violência.

Nas escolas, muitas dessas meninas se deparam com um currículo que ignora suas histórias, com professores despreparados para lidar com a diversidade racial e com colegas que reproduzem estereótipos e preconceitos. A ausência de representatividade positiva, tanto nos materiais didáticos quanto nos espaços de

poder escolar, contribui para o desenvolvimento de uma autoestima fragilizada. Como bem afirma Nilma Lino Gomes (2017), a escola pode ser tanto espaço de dor quanto de luta e pertencimento para essas jovens.

Além do ambiente escolar, o racismo atravessa o cotidiano familiar e comunitário. Em contextos de vulnerabilidade social, onde muitas famílias negras estão inseridas, a falta de acesso a serviços de saúde, saneamento básico, moradia digna e segurança agrava os desafios da infância. Mulheres negras, muitas vezes chefes de família, enfrentam jornadas exaustivas de trabalho e dificuldades para garantir proteção e afeto a suas filhas, reproduzindo um ciclo de exclusão que se retroalimenta.

A juventude dessas meninas, muitas vezes, é marcada pela adultização precoce. Carla Akotirene (2019) evidencia como meninas negras são constantemente vistas como mais velhas do que realmente são, o que as torna mais vulneráveis à hipersexualização, à responsabilização excessiva e à violência. Essa adultização, fruto do racismo e do sexismo interseccionados, retira-lhes o direito ao brincar, ao sonhar e ao errar.

Todas as participantes narraram dificuldades nos estudos durante a infância e juventude. Os maiores impasses eram as questões de pobreza e necessidades de trabalhar na roça ou em casa de famílias como domésticas mesmo ainda sendo crianças.

Eu sempre estudei em escola pública e como a minha mãe tinha dificuldade, né? A gente estudava normal, mas era difícil, né? Porque eu e a minha irmã tínhamos que dividir a mesma roupa (...) a gente dividia a meia, o sapato. Ela ia estudar de manhã e eu a tarde. (...) Chegou a adolescência, eu comecei a trabalhar. Então eu passei a valorizar o trabalho e eu era doméstica, trabalhava em casa de família. Eu passei a comprar minhas coisas, eu passei a gostar disso. Não existia ainda o salário-mínimo para empregada doméstica na época, para mim, era bom, porque eu não tinha como comprar alguma coisa antes. E com o salário todo mês, eu podia comprar as coisas que eu queria como caderno, lápis. Como a minha família era grande, a mamãe não tinha como comprar quatro cadernos durante um ano. Ela não tinha condições. Ela comprava aquelas folhas de papel com pauta e costurava e dava para a gente. E eu trabalhando, eu conseguia comprar. (Teresa, 2025)

O relato de Teresa, 47 anos, expõe uma trajetória marcada por múltiplas camadas de desigualdade social, racial e de gênero, evidenciando como as condições

materiais e simbólicas vividas desde a infância impactam diretamente o acesso e a permanência na educação. Sua escrevivência é um testemunho que fala de uma realidade coletiva, a de tantas mulheres negras que enfrentam, desde cedo, a precariedade, a invisibilidade e o esforço diário pela dignidade.

A experiência de estudar em escola pública e os desafios enfrentados por sua mãe para sustentar a educação dos filhos, revela uma normalização da escassez, em que dividir roupas, sapatos e materiais escolares se torna parte do cotidiano. Essa situação expressa o que Lélia Gonzalez (2020) chama de “naturalização da exclusão”, onde a pobreza e a desigualdade deixam de ser percebidas como injustiças estruturais e passam a ser encaradas como destino ou mérito individual.

A infância de Teresa está marcada por ausências: ausência de recursos básicos, de políticas públicas eficientes e de garantias que assegurem o direito pleno à educação. Como aponta Carneiro (2003), a negação desses direitos à população negra não é fruto do acaso, mas consequência de um racismo institucionalizado, que opera como um mecanismo de manutenção das hierarquias sociais.

Quando Teresa afirma que, ao chegar à adolescência, passou a trabalhar como empregada doméstica, temos a evidência da adultização precoce que atinge muitas meninas negras. Conforme destaca Carla Akotirene (2019), meninas negras são historicamente empurradas para o trabalho doméstico informal, muitas vezes sem proteção legal, como reflexo de uma divisão racializada do trabalho herdada da escravidão. Ainda que Teresa veja nesse trabalho uma forma de autonomia, “eu passei a gostar disso”, é importante destacar que essa escolha ocorre dentro de um contexto de necessidade extrema e ausência de alternativas. Assim como Teresa, Sueli, 66 anos, também vivenciou a experiência do trabalho infantil.

Eu sempre queria estudar, mas a minha mãe não deixava eu estudar a gente era muito pobre assim eu não sei explicar né por que naquela época a gente não tinha aquela maturidade das coisas. (...) quando eu tava com nove anos de idade e eu comecei a ir para roça com minha mãe, quebrar o coco que era para vender e comprar comida. (...) a gente foi na casa da minha tia, que era enfermeira no hospital, ela perguntou pra mim. E aí nega tu não vais estudar? diz pra tua mãe te colocar aqui eu vou arrumar um emprego eu conheço muitos médicos, enfermeiras que precisa de mocinha para cuidar de criança ser babá e eu arrumo para ti aí tu ajuda nas despesa da comida eu arrumo emprego para ti aí tu trabalhas estuda de manhã e trabalha à tarde né? Tu vai comprar tuas roupas tuas coisas. (Carolina, 2025)

Para meninas negras, esse trabalho precoce está geralmente vinculado a tarefas domésticas, seja dentro da própria casa, cuidando de irmãos menores e realizando afazeres que deveriam ser responsabilidade dos adultos, ou fora, como empregadas domésticas em casas de terceiros. Essas meninas são privadas não apenas do direito à infância, mas também do direito ao brincar, ao sonhar e ao aprender com plenitude. Essa realidade, como aponta Carla Akotirene (2019), revela a intersecção entre racismo, sexismo e desigualdade social, que define quais corpos são socialmente considerados disponíveis ao serviço e ao sacrifício.

Outro ponto sensível em ambos os depoimentos é a referência à ausência do salário-mínimo para trabalhadoras domésticas na época. Essa informação dialoga com os estudos de Angela Davis (2016), que denuncia como o trabalho doméstico, exercido majoritariamente por mulheres negras, foi historicamente desvalorizado e invisibilizado pelo Estado e pela sociedade. A luta por direitos trabalhistas nesse setor é recente, e sua ausência contribuiu para perpetuar a pobreza entre as gerações de mulheres negras.

Ao relatar que, com o trabalho, conseguiu comprar cadernos e lápis, Teresa evidencia a centralidade da autossuficiência como forma de resistência. Ainda assim, essa conquista é atravessada por um contexto de desigualdade estrutural que limitou o acesso aos direitos mais básicos. Sua mãe, impossibilitada de comprar cadernos, costurava folhas pautadas para suprir essa necessidade, um gesto de resistência, mas também um indício claro da negligência do Estado em garantir os insumos mínimos para a educação de crianças pobres.

Durante as entrevistas, temas emergiram de forma espontânea e carregados de profunda emoção: violência, abandono e abuso sexual na infância. Embora o roteiro de perguntas não contasse com nenhum item específico sobre essas temáticas, algumas participantes sentiram-se à vontade para compartilhar essas vivências, muitas vezes acompanhadas de choro e expressões de dor. A presença desses conteúdos nos relatos reforça a gravidade e a recorrência dessas violências na trajetória de mulheres negras e evidencia a importância de espaços seguros de escuta para que tais experiências possam ser narradas com respeito e acolhimento.

Eu nunca tive uma boneca, quando ia para roça eu quebrava aquela espiga de milho com aquele cabelo vermelho escondido da minha mãe e trazia para brincar com as minhas coleguinhas quando eu tava com 11 anos eu fui abusada pelo meu irmão mais velho e depois pelo meu

padrasto e eu não falava para minha mãe porque ela não acreditava. E eu cresci assim minha mãe me batia que eu desmaiava. (Carolina, 2025)

Assim como Carolina, Elza também cita em sua fala o abuso que sofreu:

Eu não fui assim, criada, assim, totalmente com meus pais. Quando eu tinha sete anos, meu pai trabalhava no interior com a minha mãe, aqui do Amapá. Aí, teve um casal que perguntou se meu pai não queria me dar pra eles, aí, meu pai disse, eu dou. Eu não tinha registro, eles que me registraram, me botaram pra estudar, né? Eu tinha sete anos de idade nessa época, eu estudei, até o ensino fundamental, terminei meu ensino fundamental, nesse intervalo, antes de eu ficar de maior, eu fui abusada. Meus filhos foram frutos de abuso. (Elza, 2025)

Os relatos de Elza (52 anos) e Carolina (66 anos) revelam infâncias e adolescências violentamente interrompidas por experiências de abandono, negligência, abuso sexual e negação de afeto. Esses relatos não devem ser lidos apenas como histórias individuais, mas como narrativas sociais, que expressam o modo como o racismo, o sexismo e a desigualdade de classe estruturam o processo de subjetivação de mulheres negras no Brasil. São histórias de dor, mas também de denúncia e, ao serem partilhadas no espaço de escuta criado por esta pesquisa, tornam-se atos políticos de resistência e reexistência.

No depoimento de Elza, a entrega a um casal desconhecido aos sete anos de idade, sem registro civil, denuncia a violação de um direito humano básico: o direito à filiação, à identidade e ao pertencimento. O gesto de "dar uma filha", mesmo que naturalizado em contextos de extrema pobreza, não pode ser descolado da desumanização histórica de corpos negros, uma prática que tem raízes no Brasil escravocrata. Abdias Nascimento (2016) afirma que o "genocídio do negro brasileiro" não é apenas físico, mas simbólico, e inclui o apagamento da existência, da história e da dignidade de pessoas negras, especialmente das mulheres.

A ausência do registro civil, mencionada por Elza, revela uma forma extrema de invisibilidade social. Como aponta Maria Rita Kehl (2010), a infância só existe enquanto tal se for nomeada, protegida e amparada por uma rede de cuidados e garantias. Quando essa rede falha, ou sequer é considerada necessária, a criança deixa de ser reconhecida como sujeito de direitos. No caso de Elza, essa não filiação resulta em uma infância vivida como objeto de doação, e não como ser humano pleno.

O relato de Carolina aprofunda essa análise. Sua fala é marcada pela ausência de brinquedos, de cuidado, de escuta e de proteção. A imagem da boneca feita de espiga de milho simboliza não só a pobreza material, mas também o esforço de criar afeto em um ambiente de ausência, inventando infância onde ela foi negada. Judith Butler (2015), ao discutir a precariedade das vidas, afirma que nem todas as vidas são igualmente consideradas “vivíveis” ou “choráveis”. A infância de Carolina, marcada por abusos cometidos por membros da própria família e pelo descrédito da mãe, é um exemplo trágico disso.

Tanto Elza quanto Carolina relatam abusos sexuais ocorridos na infância e adolescência, um padrão alarmante entre mulheres negras em situação de vulnerabilidade. As violências sofridas não foram apenas físicas, mas simbólicas: foram ensinadas a não falar, a não serem ouvidas, a não serem acreditadas. Esse silenciamento imposto é também uma forma de violência. Fanon (2008) já nos alertava que o colonialismo não apenas violenta fisicamente, mas penetra na interioridade dos sujeitos, moldando sentimentos de inferioridade e vergonha. A repetição do abuso e a ausência de acolhimento familiar evidenciam como o racismo estrutural naturaliza a violação do corpo da mulher negra desde a infância.

A violência materna, relatada por Carolina como causa de desmaios, revela outro ponto doloroso: o ciclo de opressão que atravessa as gerações. Muitas mães negras, sobrecarregadas e desamparadas, reproduzem violências das quais também foram vítimas. Isso não deve ser interpretado como julgamento individual, mas como consequência de um sistema que nega suporte afetivo, emocional, institucional e material às mulheres negras. Como afirma Grada Kilomba (2019), “a violência não é apenas um evento, mas um sistema de repetição”.

Ao avançarmos da infância para a juventude das mulheres entrevistadas, torna-se evidente que os traços de vulnerabilidade e exclusão que marcaram suas primeiras experiências de vida não apenas persistiram, como também se intensificaram. As responsabilidades precoces, o trabalho infantil, as violências silenciadas e a ausência de uma rede de proteção se somaram a novas exigências sociais que recaem sobre os corpos femininos negros, como o cuidado com a família, a maternidade não planejada e a pressão por contribuir economicamente com o sustento do lar. Esses fatores, entrelaçados, acabaram por interromper trajetórias escolares que, em muitos casos, já eram frágeis e marcadas por obstáculos. Assim,

a juventude dessas mulheres, longe de representar um tempo de escolhas e projetos, foi vivida como um período de renúncias impostas entre elas, o abandono dos estudos.

Com 15 anos, eu fugi e quando eu voltei pra casa, eu voltei grávida e minha mãe não me bateu, dois anos depois eu engravidei novamente. Eu pensava assim, tipo eu vou estudar porque quando eu me formar e eu vou fazer jornalismo, era o meu sonho era isso eu nunca tive outro sonho de viver então eu vou fazer a faculdade depois eu arrumo um emprego eu vou trabalhar, mas depois de ter três filhos aí eu saí de casa, eu já tinha 18 anos. Eu morava de favor e eu lavava roupa. Depois de um tempo eu fui trabalhar em um restaurante então ali eu aprendi uma experiência eu aprendi um pouco que era viver e o que era trabalhar e ter responsabilidade eu trabalhei sabe quanto tempo lá? um ano e oito meses sabe por que eu saí? porque o marido da dona começou a dar em cima de mim. (Carolina , 2025)

Daiane, 46 anos, também relata os motivos que levaram a abandonar os estudos.

Eu tinha dezesseis anos nessa época. A minha primeira filha tive com dezesseis anos. Aí, eu parei meus estudos, aí veio os filhos, tudinho. Aí, eu tive que parar por causa dos meus filhos, parou meus estudos, parou meus sonhos. Eu vivi junto com um homem, quando ele bebia, ele me batia, me botava pra correr fora de casa com a arma branca, com espingarda, eu sofri muito. Eu sabia lavar, eu sabia fazer tudo, né? Graças a Deus Fui lavar roupa, cozinhar, eu fui trabalhar de doméstica. (Daiane, 2025)

Com idade menor que as entrevistadas anteriores, Dandara, 26 anos, relata.

Eu estudei o ensino fundamental em escola pública e aí quando chegou no segundo ano do ensino médio, eu repeti, inclusive era uma escola de periferia aqui em Macapá. Eu meio que me desanimei real. Mesmo assim ainda tentei. Só que aí no meio dessa, no meio do ano, assim, o meu pai sofreu um acidente. Aí era eu e ele. Eu e ele por ele, entendeu? Aí eu tive que me ausentar real da escola e quando eu tentei voltar, já não tinha como. E eu já tinha atrasado dois anos. E aí ver os meus amigos, que estudaram comigo desde a quinta série, né? Saindo já da escola e eu já não sentir, mas nenhum tipo de força pra continuar. E logo em seguida eu engravidei e resolvi dedicar a minha vida toda pra minha filha mais velha. (Dandara, 2025)

As escrivências de Carolina, Daiane e Dandara revelam como a juventude de mulheres negras é frequentemente atravessada por violências que dificultam, e por vezes inviabilizam, a permanência na escola e a realização de projetos de vida. A juventude, momento que deveria ser marcado pela possibilidade de escolhas,

construção da identidade e autonomia, aparece, nos relatos, como um período de rupturas, frustrações e amadurecimento precoce, imposto pelas estruturas racistas, patriarcais e classistas que operam de forma interligada na vida dessas mulheres.

No relato de Carolina, observamos a maternidade precoce, iniciada aos 15 anos, e, logo depois, a entrada em relações trabalhistas marcadas por exploração e assédio. Seu sonho de cursar jornalismo foi interrompido pela necessidade de garantir a sobrevivência. O que se apresenta aqui não é apenas a renúncia a um desejo individual, mas a constatação de que a sociedade nega às mulheres negras o direito de sonhar. Como afirma Grada Kilomba (2019), o racismo atua como um sistema que organiza quem pode ocupar o lugar de sujeito, e quem é empurrado à margem, condenado à luta cotidiana pela sobrevivência.

Cristiane Tavares (2018) afirma que a ausência de políticas públicas de apoio à maternidade negra jovem contribui para a evasão escolar e para a perpetuação do ciclo de pobreza e exclusão. Essa marginalização também se expressa nas trajetórias de Daiane e Dandara. Ambas interrompem os estudos após experiências de maternidade e situações familiares graves, no caso de Daiane, também marcadas pela violência doméstica e psicológica. A fala de Daiane é direta: “parou meus estudos, parou meus sonhos”. A maternidade, que deveria ser uma escolha cercada de apoio social e familiar, surge como imposição, deslocando o eixo da vida das jovens para o cuidado com o outro, quase sempre em contextos de desamparo.

Já no caso de Dandara, embora não tenha passado por uma gravidez na adolescência de imediato, sua trajetória também é marcada pela interrupção forçada da escolarização. A repetência, somada à necessidade de cuidar do pai após um acidente, demonstra como as responsabilidades familiares recaem de forma desigual sobre as mulheres negras. Esse abandono dos estudos não se dá apenas por desinteresse ou escolha pessoal, mas por um processo de exaustão e esvaziamento simbólico, em que o sentido da educação vai se perdendo diante das urgências da vida. Helena Theodoro (2021) lembra que o racismo não se limita à exclusão institucional; ele também opera no campo da subjetividade, gerando desânimo, insegurança e baixa autoestima em sujeitos negros, especialmente quando esses não se reconhecem nos espaços educativos.

Outra questão transversal às três falas é a naturalização do trabalho doméstico informal como único caminho possível para geração de renda. Seja lavando roupas, cozinhando ou atuando em restaurantes, essas mulheres aprenderam desde

cedo que seus corpos estavam disponíveis ao trabalho braçal e, muitas vezes, ao assédio. Como observa Patricia Hill Collins (2016), o trabalho doméstico é uma das expressões históricas da opressão interseccional que atinge mulheres negras, sustentando economicamente outras famílias enquanto negam às suas próprias os direitos básicos.

Essas juventudes negras, assim como as infâncias anteriormente analisadas, foram interrompidas por fatores que extrapolam o campo individual. A evasão escolar vivida por Carolina, Daiane e Dandara expressa uma descontinuidade imposta, provocada por sistemas que desconsideram as especificidades das vidas negras femininas. Como escreve Ochy Curiel (2013), o racismo e o patriarcado não são sistemas paralelos, mas profundamente imbricados, sustentando-se mutuamente para controlar os corpos, os desejos e os destinos das mulheres racializadas.

No entanto, é importante destacar que essas mulheres, ao retomarem seus estudos na Educação de Jovens e Adultos (EJA), afirmam também sua força e resiliência. O retorno à escola representa, para elas, uma tentativa de reconstruir trajetórias e resgatar sonhos interrompidos. Como propõe Sueli Carneiro (2003), é nesse processo de reescrita da própria história que as mulheres negras constroem formas de resistência, produzindo saberes a partir da dor, mas também da potência de existir.

Os relatos das estudantes Carolina, Dandara e Elza revelam que o retorno aos estudos não é apenas uma ação prática em busca de certificação formal, mas um gesto profundamente simbólico e subjetivo. Retornar à escola na fase adulta é, para essas mulheres negras, uma tentativa de reconstrução da autoestima, de retomada de projetos interrompidos e de reexistência em uma sociedade que, historicamente, lhes negou o direito ao sonho.

4.2 O Reencontro com a Educação

O retorno da mulher negra à educação representa um ato de resistência e transformação, tanto individual quanto coletiva. Em um país marcado por profundas desigualdades raciais e de gênero, retomar os estudos significa romper com ciclos históricos de exclusão, abrindo portas para novas oportunidades profissionais, fortalecimento da autoestima e afirmação identitária. Mais do que um caminho para ascensão social, esse movimento é um instrumento de empoderamento, pois

possibilita que essas mulheres ressignifiquem suas histórias, construam novos projetos de vida e se tornem referências em suas comunidades.

Eu cheguei aqui no IFAP através de um curso de empreendedorismo. Aí quando a gente chega aqui, a gente é incentivada a estudar. Em uma manhã eu acordei e eu estava em um grupo. O que eu estou fazendo aqui? De um WhatsApp montado por um professor dizendo que era para a gente correr, senão a gente ia perder a vaga. Nessa manhã eu não fiz mais nada só procurando documentos e batendo foto. Enfim, eu sei que eu consegui. Quando a gente vem... Pelo menos eu vim com dúvida pela minha idade. Aí a gente já pensa no preconceito mesmo por que eu já sofri racismo. Hoje eu valorizo muito o que eu não valorizei anos atrás. A importância de estudar. Porque hoje eu não tenho emprego. Apesar de ter trabalhado muito, eu não tenho nenhuma formação profissional boa. Que no passado eu não estudei, né? E eu estou correndo atrás disso. E eu valorizo muito o estudo. E incentivo muito a minha família, minhas filhas, minhas sobrinhas, a estudar mesmo. (Glória, 2025)

Glória, 54 anos, demonstra como a dúvida em relação à idade e o medo do preconceito racial foram superados pela urgência de recomeçar. Sua trajetória deixa evidente que a falta de acesso à formação profissional e à escolarização na juventude cobra um preço alto na vida adulta, quando o trabalho já não oferece as mesmas oportunidades e o reconhecimento profissional torna-se quase inalcançável. Ela afirma: “Hoje eu valorizo muito o que eu não valorizei anos atrás.” Essa afirmação ressoa com o que aponta Nilma Lino Gomes (2017), ao dizer que a educação, para sujeitos historicamente marginalizados, é também um lugar de reconciliação com o passado e de invenção de um futuro possível.

Eu trabalhava em uma empresa que me transferiu pra cá pra Macapá, então eu estudei de 2013, 2014 e 2015, eu fazia supletivo. Chequei no IFAP através do programa Empodera Mulher, minha filha me inscreveu e fiz o curso e quando estava terminando foi um professor lá perguntar quem não tinha terminado o segundo grau e queria terminar aí todo mundo levantou a mão eu fiquei assim pela minha idade, mas eu aí eu peguei fiz a minha matrícula. Então assim né eu me olhava assim numa escola federal eu me olhava e sei lá, na minha idade, tão matuta assim, então, mas deu boa né. Eles falaram que junto com o segundo grau ia entrar a segurança do trabalho. Em um ano, quase dois anos eu não entendia muito o que era segurança do trabalho, eu tava mais pelo segundo grau mesmo. (...) Olha eu me sinto assim muito discriminada, assim muito desacreditada, muito assim rejeitada mesmo, em tudo porque eu não sou aquela mulher inteligente isso dói e dói muito. Mas os professores me ajudam. Tem um professor que me apoiou muito, ele me deu várias apostilas e pediu meu currículo pra conseguir um estágio pra mim, eu não vou desistir,

sabe vou continuar e vou terminar meus estudos não importa a situação importa que eu tenho um deus que é mais forte ele vai me ajudar então eu quero me formar e quero realizar o meu sonho que é fazer a faculdade de jornalismo. (Carolina, 2025)

Carolina, traz uma fala de forte densidade emocional: ela sente-se “muito discriminada”, “muito desacreditada”, mas reafirma sua permanência e resistência. Seu sentimento de inadequação, por idade, por origem, por sua autopercepção de “não ser inteligente” revela o quanto o racismo estrutural atua também na construção da autoestima. No entanto, a figura do professor como sujeito que acolhe, incentiva e cria pontes mostra que o ambiente escolar pode operar como um espaço de reparação. Segundo Paulo Freire (1996), a prática educativa só se realiza plenamente quando parte da escuta e do afeto, reconhecendo o outro em sua inteireza e potencial.

Quando eu tiver minha segunda filha, eu falei assim, não, eu tenho que ser exemplo para duas pessoas eu não posso falhar. E eu me cobro muito em relação a isso, em relação a ser um exemplo para elas. Principalmente na questão da educação, porque eu acredito que a educação ela transforma vidas. Aí eu me apeguei nisso para mudar de vida. Aí eu tive a oportunidade de fazer. Curso fic que eu confesso que eu entrei pelo dinheiro, né que na época que eles iam pagar uma bolsa de 600 reais. E aí consegui entrar e a partir do momento que eu entrei na sala de primeira vez eu não consegui entender o porquê um dia eu saí. Porque era o único momento do dia que eu conseguia ser eu mesma e não a mãe das meninas, eu conseguia tirar minhas dúvidas e eu conversava com meus colegas e eu ria. Então eu fiquei assim, meu Deus, quando foi que horas foi que eu me perdi? Eu, eu realmente me reencontrei ali mesmo e aí abriram as vagas aqui do proeja, né? E aí a questão do ensino médio e aí veio a oportunidade do ifap, né? E eu sempre quis estudar aqui. E aí quando eles entraram na sala e quando falaram, eu pensei, meu deus! essa é a minha chance! E aí terminou o fic né? Até o processo de iniciar as vagas para cá demorou um tempo e nesse tempo eu me encontrei extremamente perdida. Perdido a ponto de eu querer algo para ser minha válvula de escape. Eu não encontrava nada que me ajudasse. E um dia fui ver a lista meu nome não estava lá, Mana. Ah, nesse dia chorei. Eu chorei porque foi muito rápido já mandei todos os documentos. E eu me senti muito, muito lisonjeada e muito feliz em conseguir, entrar pra dentro do instituto, porque para mim, no meu ponto de vista ele sempre teve um peso muito grande por ser federal. Eu escolhi o curso, mas pela questão do ensino médio para finalizar, porque querendo ou não querendo, a gente precisa na questão do Enem principalmente. Só que aí no meio do percurso e me identifiquei. Porque aqui é assim dentro de sala de aula os professores, eles têm uma conexão com os alunos e eu sinto isso. Os nossos professores, eles, eles estão aqui por amor, não é forçado. (...) A educação ela transforma a vida, né? E isso é de lei e saber que eu consigo me encontrar dentro de uma sala de aula. Tanto quanto aprendendo ou tanto quanto ensinando é o essencial. Assim, é algo que eu me proponho e dentro da educação,

saber que eu consigo estar numa sala e consigo falar de igual para igual com pessoas acima de mim e inferiores a mim. Eu acho essa dinâmica, assim, extremamente importante e eu tenho autoestima hoje de sentar numa roda, de conversar, de falar porque antes eu morria de medo e hoje eu criei uma autoconfiança. E eu quando terminar eu vou fazer faculdade e vou fazer o curso de Engenharia civil. (Dandara, 2025)

Dandara, 26 anos, representa uma geração mais jovem, mas também marcada por desafios intensos. Sua trajetória é atravessada por responsabilidades maternas, luto, desânimo e um reencontro profundo consigo mesma dentro da sala de aula. Ela afirma: *“Foi o único momento do dia que eu conseguia ser eu mesma.”* Essa fala potente aponta para o que Conceição Evaristo (2005) define como escrevivência: a educação como lugar onde a mulher negra se narra, se reinscreve, se reconhece. Em Dandara, a escola não é apenas um espaço de formação técnica ou curricular, mas de construção identitária, emocional e política. Sua transformação dentro do IFAP, ao ponto de afirmar seu desejo de cursar Engenharia Civil e sua autoestima para "sentar numa roda e conversar de igual para igual", exemplifica o que hooks (2013) chama de “educação como prática da liberdade” uma ação que emancipa, fortalece e transforma.

Voltamos pra cá, pra Macapá, arrumaram uma casa pra nós aqui no Macapá aí eu disse, poxa, eu queria estudar, ter mais estudo. Aí eu conheci um professor, ele é do Instituto Federal do Macapá. Aí, eu disse, professor, nessa escola aí não tem um curso pra terminar o ensino médio, assim? Ele disse, tem, pega teus documentos lá e vem que eu vou te escrever. Aí eu fui lá com ele, levei o meu documento todinho, eu tinha o histórico lá, que deu todo esse percurso, esse desencontro, que o meu histórico não estava assinado nem pela diretora, nem pela secretária e eu fiquei muito triste porque não conseguia me matricular, mas depois minha filha me ajudou e consegui meu histórico. Aí, quando eu fui classificada, eu fiquei em quinto lugar ainda e aí veio aquela força assim. Aqui dentro, eu me sinto muito acolhida pelos professores, nos projetos. Eu nunca me sentir discriminada. Quero fazer faculdade, falei pra minhas filhas, eu vou conseguir. Minha maior vontade, meu sonho, assim, é de fazer um concurso público pela Federal. E estou aproveitando essa oportunidade de terminar meus estudos e não quero mais parar. (Elza, 2025)

Elza, 52 anos, por sua vez, descreve o retorno aos estudos como uma oportunidade que lhe devolveu esperança e motivação. Mesmo diante de dificuldades burocráticas, ela persistiu com a ajuda da filha e se viu acolhida pelos professores e projetos institucionais. Seu sonho de passar em um concurso público federal mostra

que a escolarização tardia não diminui a força dos projetos de futuro pelo contrário, muitas vezes a intensifica. Como afirma Roseli Fischmann (2015), a educação de qualidade para pessoas historicamente excluídas não é favor, é direito e ela precisa ser vivida com dignidade, reconhecimento e políticas públicas sólidas.

Apesar das diferenças etárias, familiares e econômicas, todas as entrevistadas compartilham o sentimento de que a sala de aula se tornou um território de reinvenção de si. Suas falas constroem uma crítica ao modelo tradicional de ensino, que as expulsou ou nunca as acolheu verdadeiramente, e um elogio ao modelo mais afetivo, horizontal e engajado vivenciado no IFAP, onde a escuta, o incentivo e a relação professor-estudante são valorizados.

Carneiro (2003), a educação é um campo de disputa simbólica, no qual se pode tanto reproduzir desigualdades quanto combatê-las de forma intencional e crítica. Logo, a reentrada dessas mulheres na escola, especialmente por meio de programas como FIC, PROEJA e Empodera Mulher, revela que políticas públicas podem sim produzir impactos transformadores quando associadas ao reconhecimento da dignidade e da história dos sujeitos.

A instituição já desenvolve práticas pedagógicas que contemplam questões de raça e gênero no âmbito do Proeja, promovendo espaços de diálogo e valorização das identidades dos(as) estudantes. Essas ações são percebidas positivamente pelos participantes, como demonstra o depoimento a seguir, que destaca a importância de iniciativas que dão visibilidade às vozes femininas negras e periféricas na sala de aula.

Eu percebo as questões femininas nas aulas e principalmente no projeto que eu tive o prazer de participar, que foi rodas e vidas em Liberdade, né? Porque eu fui convidada para participar. E eu achei muito importante o fato de as meninas abordarem essa questão da das escritoras brasileiras negras e faveladas. Eu achei espetacular, inclusive eu não sabia que existia Esmeraldinha. Pra mim foi muito importante assim ver ter essa voz feminina representada aí. (Dandara, 2025)

Dandara revela a potência transformadora de práticas pedagógicas que inserem questões de gênero, raça e classe no ambiente escolar, especialmente quando essas iniciativas dão visibilidade às vozes historicamente silenciadas. Ao mencionar o projeto “Rodas e Vidas em Liberdade”, a entrevistada expressa não apenas seu entusiasmo com a experiência, mas também a ampliação de seu

repertório cultural e identitário ao entrar em contato com autoras negras e periféricas, como Esmeraldina, uma figura amapaense que até então desconhecia.

O impacto positivo da representatividade no processo educativo, mostrando como o reconhecimento de escritoras negras brasileiras, muitas vezes invisibilizadas no cânone literário, pode promover identificação, pertencimento e valorização da diversidade. Ao se referir à abordagem das “questões femininas nas aulas”, a entrevistada indica que tais temáticas estão sendo trabalhadas de maneira significativa e acolhedora, a ponto de marcar sua trajetória formativa.

Ao afirmar que “foi muito importante ver essa voz feminina representada” e reconhecer o impacto de conhecer escritoras negras e periféricas, como no Projeto *Rodas e Vidas em Liberdade*, a estudante demonstra a vivência da autodefinição (Collins, 2019), pois percebe-se como parte de uma narrativa mais ampla de resistência, construindo sua identidade a partir de referências negras positivas.

Essa análise evidencia como ações educativas antirracistas e feministas, quando bem conduzidas, provocam mudanças reais na consciência dos sujeitos, contribuindo para a construção de um currículo mais plural, afetivo e comprometido com a justiça social.

Mas em relação à instituição, eu sinto que nós do proeja somos prejudicados porque, por exemplo, a gente não tem o setor saúde. Que era para a gente ter, mas nós não temos aqui dentro da instituição à noite, né? Falando do horário da noite, que é o nosso horário de aula. A gente não tem a questão do psicólogo, porque pelo horário da noite, que é o nosso horário, eles não estão disponíveis, nunca estão disponíveis, entre outros setores também que só funcionam durante o dia. (Dandara, 2025)

A entrevistada aponta uma crítica contundente à ausência de políticas institucionais adequadas que contemplem a realidade dos estudantes do PROEJA, especialmente aqueles que estudam no turno da noite. Ela expressa um sentimento de exclusão e negligência por parte da instituição, destacando a falta de serviços básicos, como atendimento psicológico e de saúde, que são oferecidos apenas durante o dia, inviabilizando o acesso dos alunos da EJA noturna.

A ausência desses serviços compromete o princípio da equidade no ambiente escolar, uma vez que não garante condições mínimas e igualitárias de permanência e apoio para todos os estudantes. Como aponta Arroyo (2006), o público da EJA, historicamente marginalizado, necessita de ações afirmativas e de acolhimento que

considerem suas especificidades, inclusive o horário de estudo, a jornada de trabalho e a vivência em contextos de vulnerabilidade.

É dever de uma instituição que realmente se preocupe com a questão racial investir na adoção de políticas internas que visem: a) promover a igualdade e a diversidade em suas relações internas e com o público externo – por exemplo, na publicidade; b) remover obstáculos para a ascensão de minorias em posições de direção e de prestígio na instituição; c) manter espaços permanentes para debates e eventual revisão de práticas institucionais; d) promover o acolhimento e possível composição de conflitos raciais e de gênero.” (Almeida, 2019, p. 32)

Quando se busca desenvolver práticas antirracistas nas instituições de ensino profissional, ocorre valorização da diversidade e da representatividade no ensino técnico e profissionalizante, o que colabora para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Oferecer o curso no turno noturno, mas não assegurar os apoios necessários nesse mesmo horário, evidencia um projeto pedagógico que, apesar de intencional inclusão, ainda se estrutura sob lógicas excludentes. A "luta" e a "briga" mencionadas pela estudante denotam um esforço contínuo da parte dos alunos para conquistar direitos básicos, o que revela não apenas uma lacuna institucional, mas uma sobrecarga emocional e política imposta a esses sujeitos historicamente invisibilizados.

Quando a estudante relata ter enfrentado a invisibilidade de serviços essenciais no período noturno e, ainda assim, afirmar a relevância de sua presença no curso e no campo profissional, evidencia-se o processo de autor recuperação (hooks, 2019) um movimento de conscientização e fortalecimento que busca superar o apagamento histórico e estrutural imposto às estudantes negras na Educação Profissional e Tecnológica.

Tanto autodefinição quanto auto recuperação não se configuram em apenas conceitos teóricos, mas práticas vivenciadas no cotidiano das estudantes negras entrevistadas. Suas falas demonstram como a educação, especialmente quando aliada a espaços de valorização das identidades negras, contribui para romper com estereótipos, reafirmar histórias e promover uma reconstrução de si pautada na resistência e no orgulho.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

Tendo em vista minha trajetória docente e minha familiaridade com o trabalho em sala de aula, especialmente por meio da aplicação de conteúdos presentes em livros didáticos, identifiquei a necessidade de desenvolver propostas pedagógicas mais sensíveis às vivências concretas desses sujeitos, em especial das mulheres negras. Essa percepção motivou a criação de um Produto Educacional (PE) que pudesse dialogar diretamente com os temas emergentes da pesquisa, propondo uma abordagem crítica e interseccional.

O PE desenvolvido consiste em uma sequência didática (SD) intitulada “Identidade, Gênero e Raça: Vozes que Transformam”. (apêndice-A) Trata-se de um conjunto articulado de atividades pedagógicas, disponibilizado em formato PDF, voltada para atender aos estudantes da EJA, PROEJA, cursos subsequentes, para estudantes em situação de distorção idade série, que muitas vezes enfrentam desafios semelhantes de exclusão e invisibilidade em seus percursos educacionais. Além disso, pela relevância e urgência dos temas abordados, a proposta pode ser adaptada para diferentes níveis e modalidades de ensino, Ensino Médio regular, Ensino Técnico, cursos de formação de professores, ações de extensão e projetos pedagógicos transversais que tratem de educação antirracista e de gênero.

Para Zabala (1998, p.18) sequência didática é “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores como pelos alunos”. E para Oliveira (2013), é um procedimento simples com um conjunto de atividades conectadas entre si, com o objetivo trabalhar os conteúdos disciplinares de forma integrada para uma melhor dinâmica no processo ensino-aprendizagem. “[...] prescinde de um planejamento para delimitação de cada etapa e/ou atividade para trabalhar os conteúdos disciplinares de forma mais integrada para uma melhor dinâmica no processo ensino/aprendizagem” (Oliveira, 2013, p. 39).

De acordo com a autora, ao elaborar uma sequência didática, devemos levar em consideração alguns passos básicos que são: a escolha do tema, questionamentos para problematização do tema a ser desenvolvido, planejamento dos conteúdos, objetivos a serem alcançados no processo de ensino e aprendizagem, determinação da sequência de atividades, considerando ainda, a divisão de grupos, o

cronograma, o material didático, a integração entre cada atividade e avaliação dos resultados (Oliveira, 2013, p. 40).

A proposta está estruturada em etapas que incluem leitura de textos, rodas de conversa, dinâmicas de grupo, produção escrita e debates, com ênfase na valorização das experiências e das escrevivências de mulheres negras, considerando as marcas sociais de gênero, raça e classe presentes em suas trajetórias formativas. Além disso, a sequência didática valoriza todas as formas de identidades, reconhecendo a diversidade dos sujeitos e promovendo um ambiente escolar mais inclusivo, respeitoso e plural.

A finalidade da sequência didática é proporcionar aos(as) estudantes espaços de escuta, reconhecimento e reflexão crítica sobre suas próprias histórias, bem como promover o enfrentamento de preconceitos e estereótipos presentes no cotidiano escolar. Busca-se, com isso, estimular o protagonismo dos sujeitos e contribuir para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade racial e de gênero.

A justificativa para a aplicação desse produto educacional se apoia na constatação de que, embora existam marcos legais que asseguram uma educação antirracista e inclusiva, como as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, ainda há lacunas significativas no que diz respeito à efetiva implementação de práticas que deem visibilidade às vivências de mulheres negras no ambiente escolar, especialmente em contextos voltados à formação profissional. A SD propõe, portanto, uma ação pedagógica que responda a essa demanda, partindo da escuta e da valorização dos sujeitos historicamente marginalizados no processo educacional.

Do ponto de vista teórico, o PE é sustentado pelas contribuições de autoras e autores que discutem raça, gênero, interseccionalidade e educação libertadora, como Lélia Gonzalez, Conceição Evaristo, bell hooks e Paulo Freire. As ideias de escrevivência, auto recuperação e pedagogia da autonomia, por exemplo, são fundamentais para compreender o papel da educação na superação das desigualdades históricas e na afirmação de identidades negras.

5.1 Avaliação e Aplicação do Produto Educacional

Com o objetivo de assegurar que a sequência didática “Identidade, Gênero e Raça: Vozes que Transformam” atendessem plenamente às demandas pedagógicas

para as quais foi criada, realizamos sua aplicação junto a cinco professores(as) atuantes na EJA em uma escola municipal - 2ª etapa do ensino fundamental. Essa fase ocorreu no mês de agosto de 2025 e foi essencial para verificar a eficácia do material, identificar potencialidades e apontar aspectos passíveis de aprimoramento. Ressalto que a SD não foi aplicada no PROEJA devido o calendário letivo das aulas. No período da aplicação, as turmas estavam de férias.

A SD também foi apresentada a outros(as) professores(as) que, por enquanto, não participaram diretamente de sua aplicação, com o intuito exclusivo de obter uma avaliação externa e imparcial. Esses docentes puderam analisar o material em sua íntegra, considerando sua estrutura, objetivos, metodologias propostas e relevância temática. A avaliação desse público foi fundamental para ampliar a visão crítica sobre a sequência, permitindo identificar pontos fortes e aspectos a serem aprimorados a partir de diferentes olhares e experiências profissionais, fortalecendo, assim, a qualidade e a aplicabilidade do produto educacional.

A avaliação da sequência ocorreu por meio de uma pesquisa de satisfação, elaborada na plataforma *Google Forms*, que se configura como uma ferramenta gratuita e online para criação e compartilhamento de formulários e questionários. O uso dessa tecnologia possibilitou a coleta sistematizada de informações e garantiu a praticidade no envio e retorno das respostas. Foram criados dois formulários, um para os professores aplicadores e outro para os professores avaliadores.

Os formulários foram criados com questões voltadas para a análise do conteúdo, metodologia e aplicabilidade (apêndice- B). O link do formulário foi compartilhado via *WhatsApp*, permitindo que os avaliadores expressassem suas opiniões, relatassem experiências e apresentassem sugestões para o aperfeiçoamento do material.

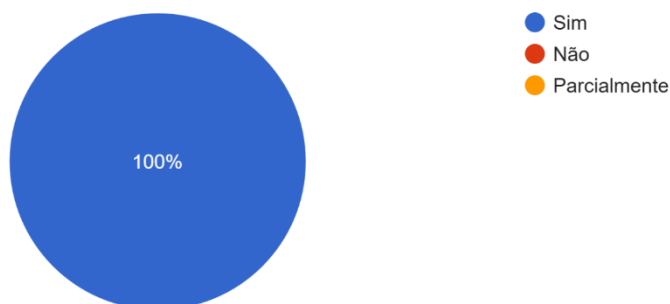
Essa estratégia de avaliação possibilitou reunir contribuições valiosas, assegurando a melhoria contínua da sequência didática e reforçando seu potencial como recurso pedagógico para a promoção de práticas educativas que valorizam as diferentes identidades, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica.

Os resultados da avaliação da SD revelaram uma aceitação unânime e extremamente positiva por parte dos(as) professores(as) aplicadores(as). Todos(as) responderam que a proposta foi clara e de fácil compreensão para aplicação, demonstrando que a estrutura e a organização das etapas estavam bem definidas e

objetivas, facilitando a execução em sala de aula. Como mostram os gráficos seguintes:

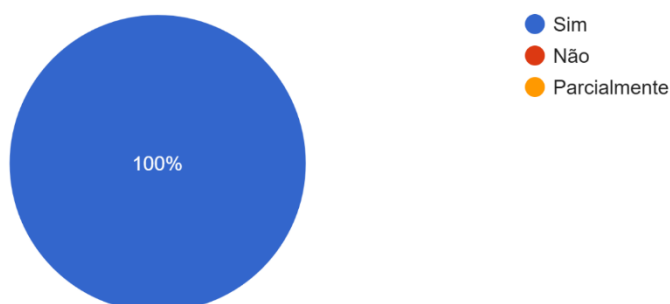
A proposta da sequência didática está clara e bem estruturada?

14 respostas



Os objetivos da Sequência estão adequados e coerentes com a proposta pedagógica?

14 respostas



Em relação aos temas abordados, identidade, gênero e raça, houve consenso de que são pertinentes para o contexto escolar, especialmente por possibilitarem discussões significativas e alinhadas às vivências dos(as) estudantes. Os aplicadores destacaram que as temáticas contribuíram para ampliar a consciência crítica dos educandos e promover um ambiente de diálogo e respeito às diferenças.

Os temas abordados (identidade, gênero e raça) são pertinentes para educação?

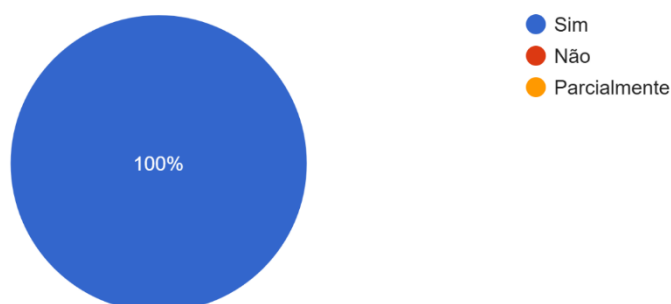
14 respostas



Quanto à participação dos(as) estudantes nas rodas de conversa e demais atividades propostas, o retorno foi igualmente positivo. Os(as) docentes relataram envolvimento ativo, interesse e disposição para compartilhar experiências e opiniões, o que reforça a relevância da metodologia adotada.

A sequência favorece o diálogo, reflexão e a participação dos estudantes?

14 respostas



Todos(as) afirmaram ter percebido mudanças na forma como os(as) estudantes passaram a expressar suas histórias e percepções sobre desigualdade e identidade. Segundo os relatos, a sequência didática contribuiu para que eles(as) se sentissem mais à vontade para falar sobre si, valorizando suas origens e reconhecendo a importância de suas narrativas no contexto coletivo da sala de aula.

No que se refere à mediação diante de situações emocionais ou conflitos, houve relatos de que, em alguns momentos, foi necessário adaptar atividades para atender às necessidades afetivas dos(as) estudantes.

"Nessas situações, procurei ouvir com empatia, entender as necessidades envolvidas e ajustar a dinâmica para promover um ambiente acolhedor e colaborativo, sempre mantendo o foco nos objetivos da atividade" (Docente/aplicador 2, 2025).

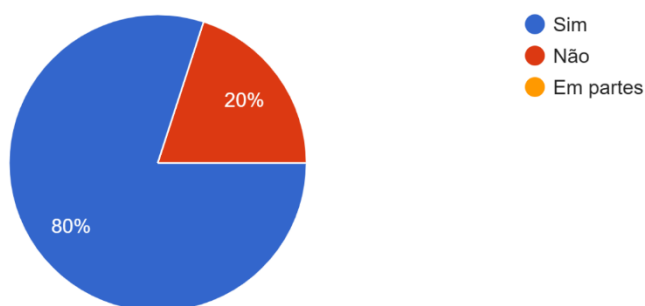
Nessas circunstâncias, os(as) docentes adotaram uma postura empática, escutando atentamente, compreendendo o contexto e ajustando as dinâmicas para preservar um ambiente acolhedor e colaborativo, sem perder de vista os objetivos pedagógicos. Essa flexibilidade demonstra a adequação da proposta a diferentes realidades e perfis de turma, favorecendo a inclusão e o respeito às singularidades dos participantes.

Sobre a capacidade da sequência de estimular reflexões significativas, as respostas evidenciam que as discussões e atividades propostas impactaram diretamente na forma como os(as) estudantes passaram a pensar e se posicionar diante das questões de identidade, gênero e raça.

As atividades de escrita e expressão, como a escrevivência e a produção de narrativas pessoais, foram, em sua maioria, consideradas acessíveis e bem recebidas pelas turmas, criando oportunidades para que os(as) alunos(as) se reconhecessem como protagonistas de suas próprias histórias e validassem suas experiências como parte fundamental do aprendizado coletivo. Apenas um professor respondeu que os estudantes apresentaram dificuldades em escrever sobre si.

As atividades de escrita e expressão (escrevivência, narrativas pessoais) foram acessíveis e bem recebidas pela turma?

5 respostas



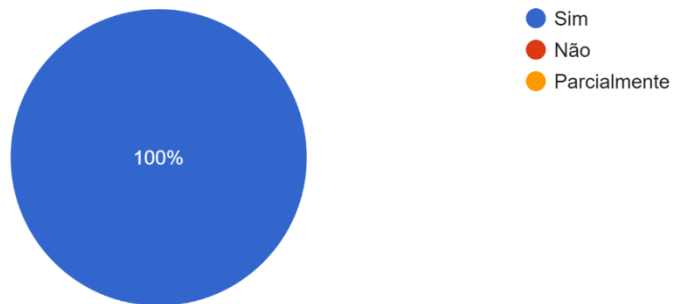
A proposta também foi unanimemente reconhecida como promotora de uma prática antirracista e de valorização das mulheres negras. Segundo os(as) avaliadores(as), a inserção de referências positivas, como autoras, lideranças e personalidades negras, somada aos debates sobre racismo estrutural e representatividade, possibilitou desconstruir estereótipos e fortalecer o

reconhecimento das contribuições históricas e sociais dessas mulheres, inspirando o protagonismo dos(as) estudantes.

Ainda que tenham sido mencionados alguns desafios pontuais relacionados à necessidade de materiais complementares ou à adequação de certas atividades ao tempo disponível, tais questões não comprometeram a eficácia da sequência. Pelo contrário, os(as) docentes afirmaram que recomendariam a aplicação da proposta a outros colegas da EJA, PROEJA e outros seguimentos, justificando que se trata de um recurso pedagógico potente, capaz de gerar envolvimento, reflexões críticas e mudanças perceptíveis na forma como os(as) estudantes compreendem e expressam suas identidades.

Você recomendaria esta sequência para outros (as) docentes?

14 respostas



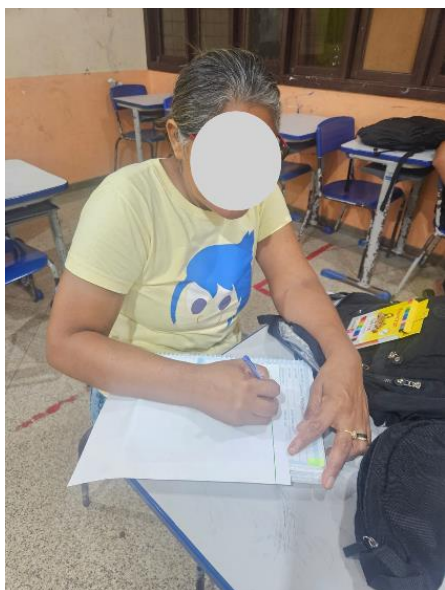
5.2 Imagens da aplicação do produto educacional na EJA

Figura 1- Estudante realizando a atividade *Linha do tempo*



Fonte: arquivo pessoal do docente aplicador, 2025

Figura 2- Estudante realizando a atividade “Minha identidade, minha história”.



Fonte: arquivo pessoal do docente aplicador, 2025

Figura 3- Cartaz coletivo: "Mulheres negras que me inspiram"



Fonte: arquivo pessoal do docente aplicador, 2025

Figura 4- Cartaz coletivo: "Mulheres negras que me inspiram"



Fonte: arquivo pessoal do docente aplicador, 2025

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar este trabalho foi gratificante em todas as suas etapas, desde o contato inicial com as estudantes negras do PROEJA até a análise de suas escrevivências que emergiram ao longo do estudo. Ao ouvir e registrar essas histórias, pude perceber como suas trajetórias educacionais são marcadas por intersecções complexas entre raça, gênero e classe social, revelando que as desigualdades não se apresentam de forma isolada, mas se sobrepõem e se intensificam mutuamente, moldando oportunidades e desafios.

A potência das escrevivências das estudantes negras atua como ferramenta pedagógica e política. Inspirado no conceito formulado por Conceição Evaristo, o exercício de narrar as próprias vivências, atravessadas por desigualdades e resistências, não se limitou a uma prática de escrita, mas tornou-se um ato de afirmação e de denúncia, revelando experiências silenciadas e ressignificando memórias. As escrevivências apresentadas no presente trabalho não podem ser lidas como histórias para “ninar os da casa grande” e sim para incomodá-los em seus sonos injustos. Como afirma Evaristo (2021).

A escuta atenta dessas vozes me permitiu compreender que cada relato carrega não apenas experiências individuais, mas também elementos de memória coletiva, resistência e reconstrução identitária. Nesse sentido, o conceito de autodefinição de imagem, discutido por Patricia Hill Collins, mostrou-se fundamental para interpretar a forma como essas mulheres constroem e afirmam suas identidades, resistindo às imagens de controle impostas historicamente pela sociedade. Ao rejeitarem estereótipos e reivindicarem o direito de se verem e serem vistas de forma positiva, essas estudantes reforçam o papel da educação como espaço de empoderamento e emancipação.

Do mesmo modo, o conceito de auto recuperação apresentado por bell hooks foi essencial para compreender a dimensão transformadora que a educação pode ter na vida dessas mulheres. Hooks nos lembra que a auto recuperação implica resgatar a própria história, curar as feridas da desumanização e recuperar a integridade do ser. Ao analisar as narrativas das participantes, percebi como a formação na EPT pode favorecer esse processo, oferecendo não apenas capacitação técnica, mas também condições para a construção de consciência crítica, afirmação identitária e fortalecimento da autoestima.

Realizar esta pesquisa na EPT foi particularmente significativo, pois este espaço, historicamente concebido para atender camadas populares, ainda carrega desafios quanto à inclusão plena das questões raciais e de gênero em suas práticas pedagógicas. Ao inserir essas temáticas no centro do debate, a investigação contribuiu para evidenciar a importância de uma educação que seja, ao mesmo tempo, profissionalizante e emancipadora, capaz de articular a qualificação para o mundo do trabalho com a formação cidadã e crítica.

Embora a Lei Federal nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica, esteja em vigor há mais de duas décadas, sua implementação ainda enfrenta desafios significativos. Em muitas instituições, o cumprimento da legislação restringe-se a ações pontuais, geralmente concentradas em datas comemorativas como o Dia da Consciência Negra, sem que haja uma integração efetiva e contínua desses conteúdos ao currículo escolar. Tal lacuna reforça a necessidade de iniciativas pedagógicas consistentes, que busca inserir de forma estruturada e transversal o debate sobre relações étnico-raciais e de gênero no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

Nesse contexto, a elaboração do produto educacional, a sequência didática *"Identidade, Gênero e Raça: Vozes que Transformam"* representou uma oportunidade concreta de intervir pedagogicamente, alinhando teoria e prática. Desenvolvida com base nas demandas e realidades das estudantes, e posteriormente avaliada por professores, a sequência foi pensada para estimular reflexões significativas, promover a valorização das mulheres negras e fomentar uma prática antirracista no cotidiano escolar. Sua aplicação e avaliação confirmaram sua relevância, demonstrando que atividades cuidadosamente planejadas, que dialogam com a realidade e as vivências dos(as) estudantes, têm potencial para gerar mudanças na forma como percebem a si mesmos e o mundo.

Mais do que um recurso pedagógico, a sequência didática materializa o compromisso desta pesquisa com uma educação transformadora, que rompe com o silêncio sobre o racismo e o sexismo, oferecendo um espaço seguro e acolhedor para que as vozes historicamente marginalizadas sejam ouvidas e legitimadas. A experiência de desenvolvê-la e compartilhá-la reforçou a convicção de que práticas antirracistas e de gênero precisam ser incorporadas de forma contínua e transversal na EPT e em todos os níveis e modalidades de ensino.

É possível afirmar que os objetivos propostos neste trabalho foram alcançados de forma significativa. Ao narrar a vida e as expectativas das estudantes negras do PROEJA, o estudo possibilitou compreender as múltiplas dimensões que atravessam suas trajetórias educacionais e profissionais, revelando desafios, resistências e estratégias de enfrentamento diante das desigualdades de raça e gênero.

A pesquisa também contribuiu para o fortalecimento da educação antirracista na Educação Profissional e Tecnológica, ao evidenciar a urgência de práticas pedagógicas que valorizem as identidades negras e promovam a equidade dentro do espaço escolar. Além disso, o desenvolvimento do produto educacional, uma sequência didática de caráter interseccional e decolonial, mostrou-se um instrumento potente para fomentar reflexões críticas e transformar a prática docente, estimulando o reconhecimento das escrituras como saberes legítimos e formadores.

Concluindo este percurso, levo comigo não apenas os resultados acadêmicos e metodológicos alcançados, mas principalmente o aprendizado de que investigar é também se transformar. Conhecer essas histórias, mergulhar nas suas intersecções e acompanhar processos de autodefinição e auto recuperação me tornou uma educadora mais consciente, sensível e comprometida com a luta por equidade. Espero que esta pesquisa inspire outros trabalhos, incentive o fortalecimento de práticas pedagógicas emancipatórias e contribua para que cada vez mais mulheres negras tenham acesso, permanência e êxito na educação, ocupando os espaços que historicamente lhes foram negados e construindo novos caminhos para as gerações futuras.

REFERÊNCIAS

- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019. (Coleção Feminismos Plurais).
- AKOTIRENE, Carla. **O que é interseccionalidade?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FRAGA FILHO, Walter. Escravos e escravidão no Brasil. In: ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FRAGA FILHO, Walter. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Fundação Cultural Palmares, 2006.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. 2. ed. Belo Horizonte: Letramento, 2019.
- ANSART, Pierre. História e memória dos ressentimentos. In: NAXARA, Márcia; BRESCIANI, Stella. **Memória e (res)sentimento**: indagações sobre uma questão sensível. Campinas, 2001.
- BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 11, p. 89-117, 2013.
- BICA, Diogo Soares. **EPT e relações de gênero**: percepções das/dos estudantes do curso de mecânica do ifsul câmpus pelotas. Rio Grande do Sul: IFSUL, 2024.
- BRASIL. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jul. 2006.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003.
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 mar. 2008.
- BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 dez. 2008.
- BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. **Institui o Estatuto da Igualdade Racial** [...]. Brasília, DF, [2009]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 01 set. 2025
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica** – ProfEPT. Área de concentração: organização e

memórias de espaços pedagógicos na EPT. 2019. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/areadeconcentracao?start=2>. Acesso em: 8 nov. 2023.

BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**, 2013.

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra**: quando a vida é passível de luto? Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CANDAU, Vera Maria. Mudanças culturais e redefinição do escolar: tensões e buscas. **Contemporaneidade e Educação**, Rio de Janeiro, v. 3, p. 14-26, 1998.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

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

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Jandaíra, 2019.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARRANO, Paulo. Educação de Jovens e Adultos (EJA) e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. In: MACHADO, Maria Margarida (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Brasília: Secad/MEC: UNESCO, 2008. p. 103-143.

COLLINS, Patricia Hill. **Interseccionalidade e o feminismo negro**. São Paulo: Boitempo, 2016.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. São Paulo: Boitempo, 2019.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2002000100011>. Acesso em: 25 mar. 2025.

CURIEL, Ochy. Descolonização e subversão feminista: o projeto político do feminismo decolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, n. 3, 2013.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; COSTA, Célia Souza da. Religião, ética e educação: experiências e vivências do Quilombo do Mel da Pedreira no Amapá. **Conjectura: Filosofia e Educação**, v. 23, n. especial (Dossiê Educação, Ética e Religião), p. 96-117, 2018. DOI: 10.18226/21784612.v23.especial.4. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/6401>. Acesso em: 04 set. 2025.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAVIS, Angela. **Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela**. [S.L.], El País, 2017.

DUARTE, Constância Lima; CÔRTEZ, Cristiane; PEREIRA, Matilde.

Escrevivências: identidade, gênero e violência na obra de Conceição Evaristo. 2. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2023.

EVARISTO, Conceição. **Escrevivência**: a escrita de nós. In: DUARTE, Constância Lima (org.). *Literatura e afrodescendência no Brasil*. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

EVARISTO, Conceição (org.). **Literatura, história, etnicidade e educação**: estudos nos contextos afro-brasileiro, africano e da diáspora africana. Frederico Westphalen: URI, 2011.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FISCHMANN, Roseli. **Direito à educação**: princípios e paradoxos. São Paulo: Cortez, 2015.

FIGUEIREDO, André; GROSGOUEL, Ramón. Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário.

Sociedade e Cultura, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 223–234, 2010. DOI:

10.5216/sec.v12i2.9096. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/9096>.

Acesso em: 15 nov. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FRIGOTTO, G. **Educação Omnilateral**. Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GARCIA, Carla Cristina. Feminismo negro e educação: entre saberes e práticas de resistência. **Educação e Contemporaneidade**, v. 30, n. 60, 2021.

GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com textos, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONÇALVES FILHO, José Moura. A dominação racista: o passado presente. In: KON, Noemi Moritz; SILVA, Maria Lúcia da; ABUD, Cristiane Curi (orgs.). **O racismo e o negro no Brasil: questões para a psicanálise**. São Paulo: Perspectiva, 2017. p. 143-159.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, p. 223-244, 1984. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4584956/mod_resource/content/1/06%20-%20GONZALES%2C%20Lélia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdf. Acesso em: 15 nov. 2024.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. Tradução de Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ. Projeto 1,2,3 EJA! Macapá, [202-?]. Disponível em: <https://ifap.edu.br/index.php/123-eja>. Acesso em: 8 nov. 2023.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90-113.

KEHL, Maria Rita. **O tempo e o cão: a atualidade das depressões**. São Paulo: Boitempo, 2010.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. São Paulo: Cobogó, 2019.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

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

OLIVEIRA, Marta Maria. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores**. Petrópolis: Vozes, 2013.

PAIVA, Jane; MACHADO, Maria Margarida; IRELAND, Timothy (orgs.). **Educação de jovens e adultos**: uma memória contemporânea (1996–2004). Brasília: Ministério da Educação/UNESCO, 2005.

PLATAFORMA SUCUPIRA. Teses e dissertações. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/observatorio/teses-e-dissertacoes?ano-base=2020|2021|2022|2023|2024&search=g%C3%AAnero+ept&size=20&page=0> Acesso em: 01 de set. de 2025

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Rev. Bras. Educ.** 2007, vol.12, n.34, pp.152-165. ISSN 1413-2478.

SAVIANI, D. O choque teórico da Politecnicia. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 1, n. 1, p. 131–152, mar. 2003.

SILVA, Jamiris de Sousa. **Gênero, eja, ensino de história e formação profissional**: um estudo de caso sobre as experiências das alunas do proeja: UERJ, Rio de Janeiro, 2024.

SILVA, Jose Wellington da. **A presença da mulher negra no ensino técnico e seus lugares de pertencimento**: um estudo sobre gênero, raça e educação para o trabalho: IFCE, Ceará, 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. Concepção de ensino médio integrado. **Fórum EJA** [online], [s.l.], 2008. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso em: 24 set. 2025

TAVARES, Cristiane. Maternidade negra jovem: os desafios da escola frente à permanência e ao direito de sonhar. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018.

THEODORO, Helena. **A mulher negra**: política, identidade e afetividade. Rio de Janeiro: Pallas, 2021.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TILIO, Rogério. Reflexões acerca do conceito de cultura. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 28, p. 35-46, 2009.

VIDEIRA, Piedade Lino da. **Batuques, folias e ladainhas**: a cultura do quilombo do Cria-ú em Macapá e sua educação. Fortaleza: Edições UFC, 2013.

WELLER, Wivian. Tradições hermenêuticas e interacionistas na pesquisa qualitativa: a análise de narrativas segundo Fritz Schütze. In: reunião anual da associação nacional de pós-graduação e pesquisa em educação, 32., 2009, Caxambu, MG. **Anais**. Caxambu: ANPED, 2009. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT14-5656--Int.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2023.

WELLER, Wivian; OTTE, Jutta. Análise de narrativas segundo o método documentário: exemplificação a partir de um estudo com gestoras de instituições públicas. **Civitas**, v. 14, n. 2, p. 325-340, 2014.

WELLER, Wivian; ZARDO, Sandra. Entrevista narrativa com especialistas: aportes metodológicos e exemplificação. **Educação e Contemporaneidade**, v. 22, n. 40, p. 131-143, 2013.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE A- PRODUTO EDUCACIONAL



Público: A sequência didática foi elaborada, inicialmente, para atender aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) inseridos na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, como aqueles matriculados em cursos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). No entanto, sua proposta pedagógica, que articula os temas de identidade, raça, gênero e escrevivências, permite uma ampliação significativa de seu público-alvo. Pode ser aplicada em cursos subsequentes, para estudantes em situação de distorção idade série, que muitas vezes enfrentam desafios semelhantes de exclusão e invisibilidade em seus percursos educacionais. Além disso, pela relevância e urgência dos temas abordados, a proposta pode ser adaptada para diferentes níveis e modalidades de ensino, Ensino Médio regular, Ensino Técnico, cursos de formação de professores, ações de extensão e projetos pedagógicos transversais que tratem de educação antirracista e de gênero.

Duração: 4 encontros de 2 horas cada

Área do Conhecimento: Linguagens / Humanas / Formação Cidadã

Temas transversais: Direitos Humanos, Diversidade Cultural, Gênero e Raça, Mundo do trabalho.

Observações:

Essa sequência deve ser mediada com escuta ativa, cuidado ético e abertura para acolher experiências sensíveis. Recomenda-se também articular com a coordenação pedagógica para possíveis parcerias com movimentos sociais ou convidadas especiais (ex: lideranças negras ou feministas locais).

A presente sequência didática tem como objetivo promover reflexões sobre as desigualdades raciais e de gênero, incentivando práticas pedagógicas mais justas, inclusivas e conscientes. Para garantir um ambiente seguro, respeitoso e ético durante as atividades, será fundamental observar os seguintes princípios e acordos:

- Respeito à Diversidade

Todos os estudantes, professores e demais envolvidos devem se comprometer com o respeito à identidade, história, expressão, religião, etnia, gênero, orientação sexual e origem social dos colegas. Não será tolerado qualquer tipo de discriminação ou comentário ofensivo, ainda que sob a forma de "brincadeiras".

- Sigilo e Confidencialidade

Relatos pessoais e experiências compartilhadas durante as atividades devem ser tratados com total confidencialidade. O que for dito no espaço educativo deverá permanecer nele, a menos que o(a) estudante autorize explicitamente o uso de suas falas em outros contextos. O respeito à privacidade é essencial para a construção de confiança.

- Consentimento e Escuta

A participação nas discussões, dinâmicas ou produções será sempre voluntária. Nenhum estudante será forçado a se expor ou compartilhar vivências que não deseje. A escuta ativa, sem interrupções ou julgamentos, será incentivada em todas as atividades.

- Espaço Seguro e Acolhedor

A sala de aula será um espaço de acolhimento, diálogo e construção coletiva de saberes. Eventuais conflitos ou desconfortos surgidos durante as atividades

devem ser mediados com sensibilidade e responsabilidade, priorizando o bem-estar dos(as) estudantes.

- Mediação Consciente do(a) Professor(a)

O(a) professor(a) atuará como mediador(a) ético(a), cuidando para que os conteúdos sejam abordados com sensibilidade e contextualização adequada à faixa etária e às experiências dos(as) estudantes. Deve zelar para que as discussões não reproduzam estigmas ou violências simbólicas.

- Acordo Coletivo

Antes de iniciar a sequência didática, os participantes serão convidados a construir um **acordo coletivo de convivência** com base nestes princípios, que será registrado e revisto sempre que necessário.

Trabalhar raça e gênero na escola é um compromisso com a transformação social. No entanto, essa prática exige ética, escuta empática e cuidado com os sujeitos envolvidos. A escola deve ser um espaço de aprendizagem, mas também de proteção, onde todas as identidades sejam valorizadas.

Objetivos

- Reconhecer e valorizar as identidades de mulheres negras e de outras minorias sociais.
- Promover reflexões críticas sobre o racismo e o sexismo no contexto educacional e profissional.
- Estimular a expressão oral e escrita por meio de narrativas de vida e experiências.

Aula 1: “Quem sou eu? Identidade e pertencimento”

Atividade 1

- Dinâmica de apresentação: "Linha do tempo da minha história"

Cada estudante desenha uma linha do tempo com eventos marcantes de sua vida e em seguida apresenta para a turma.

Exemplo:

Linha do Tempo: A Jornada de Helena

1983 - Nascimento

Helena nasceu em 20 de março, na zona rural do município de Mazagão, no estado do Amapá.

1990 - Início da vida escolar

Ingressou na escola aos 7 anos, mas enfrentava dificuldades para frequentar com regularidade, devido à distância e à falta de recursos.

1995 - Interrupção dos estudos

Com apenas 12 anos, deixou a escola para ajudar a mãe no trabalho doméstico e no cuidado dos irmãos mais novos.

2000 - Trabalho informal e responsabilidades familiares

Aos 17 anos, começou a trabalhar como diarista e, aos 20, tornou-se mãe solo, enfrentando preconceito e dificuldades econômicas.

2008 - Violência doméstica e superação

Viveu um relacionamento abusivo por anos, do qual conseguiu se libertar com o apoio de uma rede de mulheres da comunidade.

2015 - Desejo de recomeçar

Motivada pelos filhos e pelo sonho de ter uma vida melhor, decidiu que retomaria os estudos assim que possível.

2019 - Retorno aos estudos pela EJA

Matriculou-se no ensino fundamental da EJA. No início, sentia vergonha e insegurança, mas foi acolhida pelas colegas e professoras.

2022 - Conclusão do Ensino Fundamental

Superando todas as dificuldades, concluiu com êxito o ensino fundamental.

Tornou-se exemplo de força e resistência para os filhos e para as outras mulheres da turma.

2023 – Ingresso no Ensino Médio Profissionalizante

Passou a estudar à noite no curso técnico de Cuidadora, com o sonho de atuar na área da saúde e apoiar outras mulheres.

2024 – Protagonismo e empoderamento

Participou de projetos de leitura e rodas de conversa sobre raça e gênero, onde compartilhou suas experiências e fortaleceu sua autoestima.

2025 – Preparação para o futuro

Hoje, no último ano do curso, Helena sonha em cursar Enfermagem e criar um grupo de apoio a mulheres em situação de vulnerabilidade.



Exibição de vídeo curto

(ex: trecho de "AmarElo", de Emicida <https://youtu.be/91bikd4bWOs>)

Atividade 2



Roda de conversa: O que é identidade? Como o racismo e o machismo influenciam a forma como somos vistos?

Roteiro para as discussões

1. O que você entende por identidade?
2. Quais fatores ajudam a construir quem somos?

3. Você já parou para pensar em como sua cor, seu gênero ou sua origem influenciam sua identidade?
4. A identidade muda ao longo da vida? Por quê?
5. Como a escola, a família ou a mídia influenciam na construção da nossa identidade?
6. De que forma o racismo afeta a maneira como as pessoas negras são tratadas na escola ou no trabalho?
7. O machismo ainda influencia a forma como meninas e meninos são educados? Como?
8. Você já presenciou alguma situação em que uma pessoa foi julgada pela sua cor ou gênero? Como reagiu?
9. Como o racismo e o machismo impactam na autoestima das pessoas?
10. O que podemos fazer para desconstruir essas visões preconceituosas na nossa comunidade?
11. Como podemos fortalecer nossa identidade sem reproduzir preconceitos?
12. Que atitudes antirracistas e feministas podemos ter no dia a dia?
13. Como a escola pode ajudar a combater o racismo e o machismo?

Atividade 3

Produto: Produção de um minitexto: “Minha identidade, minha história”.

Orientações para a produção textual:

Tendo a linha do tempo como base, o estudante escreverá um texto com sua trajetória e seus sonhos de vida.

- Escolha um título que represente sua história ou um momento marcante (ex: “Caminhos que me trouxeram até aqui” ou “Entre sonhos e batalhas”).
- Escreva seu nome, idade, onde nasceu e cresceu.
- Fale um pouco da sua família e do lugar onde viveu a infância.
- Como era sua vida quando criança? Do que você gostava? Quem eram suas referências?
- Conte sobre momentos difíceis ou marcantes:

- Teve que parar de estudar?
- Precisou trabalhar cedo?
- Sofreu preconceito ou discriminação?
- Teve alguém importante que ajudou ou te inspirou?
- Quais foram suas maiores conquistas até hoje?
- O que você aprendeu com os desafios da vida?
- Há algo de que você se orgulha?
- Onde você está hoje? Está estudando, trabalhando?
- Como se sente sobre estar retomando os estudos (se for o caso)?
- O que tem te motivado a continuar?
- Quais são seus sonhos e metas?
- O que você deseja para si e para sua família?
- Que mensagem gostaria de deixar para outras pessoas que estão passando por lutas parecidas?
- Você pode encerrar com uma reflexão, uma frase que te inspira ou um agradecimento.
 - Ex: “Aprendi que nunca é tarde para recomeçar.”
 - Ou: “Luto todos os dias, mas sigo em frente com coragem.”

Material para projetar:

https://drive.google.com/drive/folders/10FCXQsWN2Ah1XxMqbB4jrxeP0PkW1fLs?usp=drive_link

Aula 2: “As mulheres negras e a luta por espaço”

Atividade 1

- Leitura compartilhada dos textos:

1- Djamila Ribeiro – *Pequeno Manual Antirracista*-

<https://aquinavaranda.com.br/2021/01/31/9-topicos-trechos-do-livro-pequeno-manual-antirracista/>

2- Julye Beserra- Mulheres negras em cargos de liderança: o sentimento de não pertencer e o poder da representatividade Disponível em:

<https://republica.org/emnotas/conteudo/mulheres-negras-em-cargos-de-lideranca-o-sentimento-de-nao-pertencer-e-o-poder-da-representatividade/>

Atividade 2



Debate orientado sobre o texto: **Mulheres negras em cargos de liderança: o sentimento de não pertencer e o poder da representatividade**

Roteiro para as discussões

- 1- Você já ouviu falar do termo *misogynoir*? O que ele nos ajuda a entender sobre os desafios que mulheres negras enfrentam na política e em cargos de liderança?
- 2- Por que é importante considerar não só o gênero, mas também a raça, quando falamos sobre desigualdade e representatividade?
- 3- Como os estereótipos históricos, como a ideia da mulher negra como "servente", ainda impactam a forma como elas são vistas em espaços de poder?
- 4- Você acredita que é possível se sentir parte de um espaço onde ninguém se parece com você? Como isso afeta o desempenho e a autoestima de quem está nesse lugar?
- 5- A frase "não se pode ser aquilo que não consegue ver" apareceu no texto. O que ela significa para você? Como a representatividade pode transformar vidas?
- 6- Como a presença de mulheres negras em cargos de liderança pode ajudar a mudar a cultura de um ambiente de trabalho ou instituição?
- 7- Você já presenciou ou ouviu relatos de racismo ou machismo em ambientes profissionais ou escolares? Como isso foi (ou poderia ter sido) enfrentado?
- 8- O que escolas, universidades e instituições públicas podem fazer para ajudar mais mulheres negras a chegarem e se manterem em posições de liderança?

Atividade 3

- Cartaz coletivo: "Mulheres negras que me inspiram" (pesquisa e apresentação de figuras como Carolina Maria de Jesus, Marielle Franco, Lélia Gonzalez etc.).

Produto: Confeção de cartazes e painel coletivo com frases, fotos e inspirações.

Material para projetar:

https://drive.google.com/drive/folders/18nS3JLjw7oujwA6QsgVx6PE0Ed6aCsCo?usp=drive_link

Aula 3: "Racismo, machismo, mundo do trabalho e as desigualdades"

Atividade 1



Leitura e Discussão de dados sobre desigualdade no mundo do trabalho.

Texto 1: Desigualdades entre brancos e negros se evidencia no número de desempregados e na média salarial. Disponível em:

<https://ongrace.com/noticias/desigualdades-entre-brancos-e-negros-se-evidencia-no-numero-de-desempregados-e-na-media-salarial/>

texto 2: 3º Relatório de Transparência Salarial: mulheres recebem 20,9% a menos do que os homens. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/noticias-e-conteudo/2025/abril/3o-relatorio-de-transparencia-salarial-mulheres-recebem-20-9-a-menos-do-que-os-homens>

Roteiro para as discussões

- 1- Por que pessoas negras ainda enfrentam maiores taxas de desemprego e informalidade do que pessoas brancas no Brasil?
- 2- Como o machismo e o racismo se combinam para afetar especialmente a vida profissional das mulheres negras?

3- De que forma as oportunidades de ascensão profissional diferem entre homens brancos e mulheres negras?

4- Quais são os impactos da diferença salarial entre brancos e negros, homens e mulheres, para a qualidade de vida dessas populações?

5- Você acredita que o mérito individual é suficiente para garantir igualdade no mercado de trabalho? Por quê?

6- Que políticas públicas ou ações nas empresas poderiam ajudar a reduzir essas desigualdades históricas no ambiente de trabalho?

Atividade 2

Produto: Mapa mental coletivo: “Desigualdade no trabalho – causas e soluções”

Material para projetar:

https://drive.google.com/drive/folders/1YIAsWvtPRRftnwZNj-Y3o8LqhqYDOrYM?usp=drive_link

Aula 4: “Minha voz importa: escrevivências e resistência”

Atividade 1

Oficina de escrita: Narrativas de si – os estudantes serão convidados a escrever um texto autobiográfico ou de denúncia/reflexão.

O que é escrevivência? Disponível <https://www.ancestralidades.org.br/termos-e-conceitos/escrevivencia>

Atividade 2

Compartilhamento oral das produções.

- Encerramento com apresentação artística (poesia, música ou vídeo preparado pelos estudantes). Pode fazer convites para grupos ou figuras da comunidade amapaense que são símbolos de resistência.

Produto: Produção de um mural com textos, frases, ilustrações e fotos dos momentos vividos.

Material para projetar:

https://drive.google.com/drive/folders/13XgnFxHyAdh1xAG3SdnUMBbk_if38hh1?usp=drive_link

Avaliação do docente

- Participação nas rodas de conversa.
- Qualidade reflexiva dos textos e produções.
- Engajamento nas atividades e respeito às diferentes vivências e opiniões.
- Produto (mural ou portfólio coletivo).

Sobre a autora

Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (UFPA), é mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) pelo Instituto Federal do Amapá (IFAP). Desenvolveu esta sequência didática como produto educacional vinculado à pesquisa de mestrado intitulada *Escrevivências de estudantes negras na Educação Profissional e Tecnológica: narrativas sobre raça e gênero na Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)* no Instituto Federal do Amapá (IFAP), Campus Macapá. A proposta foi elaborada sob a orientação da professora doutora Célia Souza da Costa e tem como objetivo contribuir para práticas pedagógicas antirracistas e interseccionais no âmbito da Educação de Jovens e Adultos.

Avaliação da Sequência Didática

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSekE_a_tN7UHGv8blbzLpJg8bQ-oadDi9fIV55Ae4O0WU0rHg/viewform?usp=sharing&oid=107721232669623884

APÊNDICE B- QUESTIONÁRIOS DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Destinado aos professores aplicadores

1. A proposta da sequência didática foi clara e de fácil compreensão para sua aplicação?

Sim Parcialmente Não

2. Os temas abordados (identidade, gênero e raça) foram pertinentes para o contexto da sua turma? Por quê?

Sim Parcialmente Não

3. Como foi a participação dos estudantes nas rodas de conversa e nas atividades propostas?

4. Você percebeu mudanças na forma como os(as) estudantes expressaram suas histórias e percepções sobre desigualdade e identidade?

Sim Em parte Não comente brevemente:

Resposta aberta

5. Houve algum momento em que você sentiu necessidade de adaptar ou mediar as atividades por questões emocionais ou conflitos? Como lidou com isso?

Resposta aberta

6. A sequência estimulou a produção de reflexões significativas entre os(as) estudantes? Dê exemplos se possível.

Resposta aberta

7. As atividades de escrita e expressão (escrivência, narrativas pessoais) foram acessíveis e bem recebidas pela turma?

Sim Em parte Não Comente brevemente:

Resposta aberta

8. Você considera que a proposta favoreceu uma prática antirracista e de valorização das mulheres negras? Por quê?

Resposta aberta

9. Quais desafios você enfrentou na aplicação da sequência? Que apoios ou materiais adicionais poderiam ter ajudado?

Resposta aberta

10. Você recomendaria essa sequência didática a outros(as) colegas docentes da EJA? Justifique sua resposta.

Resposta aberta

Questionário destinado aos professores avaliadores

1. A proposta da sequência didática está clara e bem estruturada?
 Sim

 Parcialmente

 Não
2. Os objetivos da sequência estão adequados e coerentes com a proposta pedagógica?
 Sim

 Parcialmente

 Não
3. Os temas abordados (identidade, gênero e raça) são pertinentes para a Educação?
 Sim

 Parcialmente

 Não
4. As atividades propostas são acessíveis e possíveis de serem aplicadas em sala de aula?
 Sim

 Parcialmente

 Não
5. A sequência contribui para uma prática pedagógica antirracista e de valorização da mulher negra?

 Sim

Parcialmente

Não

6. A sequência favorece o diálogo, a reflexão e a participação dos estudantes?

Sim

Parcialmente

Não

7. Você recomendaria esta sequência didática para outros(as) docentes?

Sim

Parcialmente

Não

APÊNDICE C- QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO

Seção 1: Perfil do Estudante

1. Qual é o seu gênero?

Feminino

Masculino

Não-binário

Prefiro não responder

2. Você se identifica como:

Preto(a)

Pardo(a)

Branco(a)

Indígena

Outro: _____

Seção 2: Experiência Escolar

3. Você já participou de discussões ou atividades escolares relacionadas à questão racial?

Sim

Não

4. Com que frequência sua escola aborda temas de igualdade de gênero em sala de aula?

Nunca

Raramente

Às vezes

Frequentemente

5. Você se sente respeitado(a) em relação à sua identidade racial no ambiente escolar?

Sim

Não

6. Você já presenciou ou vivenciou situações de racismo ou discriminação de gênero na escola?

Sim

Não

Seção 3: Representatividade e Inclusão

7. Os professores e materiais didáticos da sua escola refletem a diversidade racial e de gênero?

Sim, totalmente

Parcialmente

Não

8. Na sua opinião, sua escola promove ações efetivas para combater o racismo e a discriminação de gênero?

Sim

Não

Seção 4: Sugestões e Reflexões

9. Você acredita que a abordagem de raça e gênero na escola poderia ser melhorada?

Sim

Não

APÊNDICE D- ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Trajetória Educacional

Poderia contar sobre a sua trajetória educacional desde a infância até a decisão de ingressar na educação profissional e tecnológica? Quais desafios e conquistas marcaram esse caminho?

2. Motivação e Escolha

O que a levou a escolher o curso que está fazendo? Houve algum fator específico relacionado à sua identidade racial ou de gênero que influenciou essa escolha?

3. Experiência no Ambiente Escolar

Como você descreveria sua experiência na instituição em termos de inclusão e diversidade? Você se sente acolhida e representada nesse espaço?

4. Racismo e Preconceito

Você já enfrentou situações de racismo ou preconceito no ambiente educacional? Se sim, como essas experiências impactaram sua trajetória acadêmica?

5. Questões de Gênero

Como você percebe a questão de gênero dentro do seu curso? Existem diferenças nas oportunidades e no tratamento dado às mulheres em comparação aos homens?

6. Representatividade

Você sente que a sua identidade como mulher negra é representada no currículo e nas práticas pedagógicas do seu curso? Existem exemplos de figuras femininas negras que são destacadas nas aulas?

7. Redes de Apoio

Quais redes de apoio (seja na família, entre colegas ou na comunidade acadêmica) têm sido importantes para você durante sua formação?

8. Expectativas Profissionais

Quais são suas expectativas em relação ao mercado de trabalho? Você acredita que sua identidade racial e de gênero influenciará suas oportunidades profissionais?

9. Educação e Transformação Social

Você acredita que a educação profissional e tecnológica pode contribuir para a luta contra o racismo e o sexismo no Brasil? Como?

10. Qual o impacto da educação para sua vida?

11. Sugestões para Melhorias

Quais mudanças você gostaria de ver na sua instituição de ensino para melhorar a experiência de estudantes negras?

APÊNDICE E- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: “ESCREVIVÊNCIAS DE ESTUDANTES NEGRAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: narrativas sobre raça e gênero na Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) no Instituto Federal do Amapá (IFAP) Campus Macapá”

Pesquisador(a) responsável: Patrícia de Fátima Ferreira Dias

Contato: 96981220239 E-mail: patriciadiasap2@gmail.com

A pesquisa busca investigar histórias de vidas relacionadas aos estudos e trabalho de estudantes negras do ensino profissional e técnico na modalidade de jovens e adultos, PROEJA.

Tem como objetivo geral: Analisar as narrativas e escrituras das estudantes negras do PROEJA, IFAP, Campus Macapá a respeito das questões raciais e de gênero no momento formativo.

Para o alcance desses objetivos, a pesquisadora coordenará ações tais como: Fundamentação teórica e pesquisa de campus. O primeiro contato será através de conversa informal para o conhecimento da pesquisa e a aceitação das participantes via este termo. Agendamento e realização das entrevistas. Gravação e transcrição das entrevistas. Análise dos dados. Elaboração do relatório final. Divulgação dos resultados através de publicação de artigo científico.

Os instrumentos de coleta de dados foram escolhidos para proporcionar um grau mínimo de riscos aos participantes, porém existe risco de:

Tornar as participantes vulneráveis a julgamentos, constrangimentos ou até discriminação por parte de colegas, professores ou outras pessoas no ambiente escolar.

Ao narrar experiências relacionadas a racismo, preconceito e discriminação de gênero, as participantes podem reviver traumas psicológicos, o que pode causar sofrimento emocional.

Participar de discussões que envolvem a vivência de opressões pode gerar sobrecarga emocional, além de exigir esforço intelectual para articular questões que, muitas vezes, fazem parte de um contexto sistêmico e histórico.

A forma de minimizar o risco será garantir a confidencialidade e o anonimato em todas as etapas da pesquisa. Dados pessoais devem ser protegidos, e os

resultados apresentados de maneira que impeçam a identificação das participantes. Será criado um ambiente seguro e acolhedor, será explícito que a participação é voluntária e que a participante pode interromper a entrevista a qualquer momento. Além disso, será considerada a possibilidade de indicar apoio psicológico, caso necessário. A entrevista será estruturada de forma acessível, será respeitado os limites das participantes e como pesquisadora adotarei uma postura empática e receptiva.

Quanto aos benefícios, a pesquisa apresenta Fortalecimento da Identidade e Autoestima: Ao refletir e compartilhar suas experiências, as participantes podem desenvolver um maior senso de identidade e pertencimento. Discutir temas relacionados à raça e ao gênero ajuda a validar suas vivências, reconhecer suas lutas e superar estigmas sociais que podem afetar negativamente sua autoestima.

Construção de uma Consciência Crítica: A participação em pesquisas desse tipo promove a oportunidade de analisar de maneira mais aprofundada as questões sociais que envolvem raça, gênero e educação. Esse processo ajuda as participantes a compreenderem como as estruturas sociais e históricas afetam suas vidas e como podem se posicionar de forma ativa na busca por mudanças.

Fomento ao Sentimento de Representatividade: Ao participar de uma pesquisa que valoriza suas histórias e experiências, as participantes sentem-se representadas e reconhecidas. Isso contribui para a sensação de inclusão e reforça a importância de suas vozes na construção de um ambiente educacional mais justo e equitativo.

Possibilidade de Influenciar Políticas Educacionais: Os dados coletados em pesquisas sobre raça e gênero frequentemente contribuem para a formulação de políticas educacionais mais inclusivas. Participar dessas iniciativas permite que as participantes ajudem a moldar práticas pedagógicas que combatam a discriminação e promovam a igualdade no ambiente escolar.

Promoção de Mudanças no Ambiente Escolar: A pesquisa pode abrir espaço para discussões mais amplas dentro da instituição, envolvendo alunos, professores e gestores. Ao dar visibilidade às questões enfrentadas por estudantes negras, contribui-se para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e plural, beneficiando toda a comunidade acadêmica.

Reconhecimento da Importância de suas Vivências: Ao terem suas experiências documentadas e valorizadas em uma pesquisa, as participantes percebem que suas histórias têm relevância e impacto social. Isso reforça a noção de

que suas vivências podem contribuir para transformações significativas na educação e na sociedade como um todo.

Você terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com a Resolução 510/2016. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em participar da pesquisa.

Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível por meio do telefone: 96 918220239 e do e-mail: patriciadiasap2@gmail.com. A senhora também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (CEP) da Universidade do Estado do Amapá para obter informações sobre esta pesquisa e/ou sobre a sua participação. Endereço: Rua Tiradentes, 284, Centro, CEP: 68900-098, Macapá - AP. E-mail: cep@ueap.edu.br. Telefone: +55 (96) 98109-8335. Desde já, agradecemos!

DECLARAÇÃO DO(A) PARTICIPANTE

Eu,

_____, abaixo assinado(a), concordo em participar da pesquisa “ESCREVIVÊNCIAS DE ESTUDANTES NEGRAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: narrativas sobre raça e gênero na Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) no Instituto Federal do Amapá (IFAP) Campus Macapá”

Fui informada pela pesquisadora Patrícia de Fátima Ferreira Dias dos objetivos da pesquisa acima, de maneira clara e detalhada, esclareci minhas dúvidas e recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Foi-me esclarecido que serei informado(a) de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de mudar meu consentimento em participar da pesquisa. Autorizo () Não autorizo () a publicação de eventuais fotografias que a pesquisadora necessitar obter de mim ou do ambiente onde moro/trabalho para o uso específico do projeto de pesquisa.

Local e data:

____ / ____ / ____.

Assinatura da Participante:

Assinatura da Pesquisadora:

ANEXO A- PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO AMAPÁ - UEAP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ESCRIVÊNCIAS DE ESTUDANTES NEGRAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: narrativas sobre raça e gênero na Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) no Instituto Federal do Amapá (IFAP) Campus Macapá

Pesquisador: PATRICIA DE FATIMA FERREIRA DIAS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 84901424.4.0000.0211

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO AMAPA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.333.375

Apresentação do Projeto:

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar narrativas sobre questões raciais e de gênero das estudante negras no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) no Instituto Federal do Amapá (IFAP), Campus Macapá. Utilizando a metodologia da história oral, com abordagem qualitativa, a pesquisa empregará entrevistas narrativas e questionários como instrumentos de coleta de dados, centrando-se nas narrativas das estudantes negras, que são caracterizadas por suas experiências de vida e educação, chamadas de escrituras. Como resultado, a pesquisa pretende desenvolver um produto educacional que será uma Sequência Didática (SD) antirracista e interseccional disponibilizada em formato PDF para ser utilizada por professores dos cursos do PROEJA. Essa SD visa auxiliar na compreensão e reflexão sobre as experiências e desafios enfrentados pelas estudantes negras no contexto educacional e social. Esse produto pode oferecer recursos e estratégias para que educadores e educadoras possam abordar de forma eficaz as questões raciais e de gênero em suas práticas pedagógicas, contribuindo para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária para todos e todas. É essencial promover discussões sobre o papel da mulher negra no mundo do trabalho, reconhecendo suas contribuições e superando estereótipos discriminatórios. Além disso, é importante que a educação profissional e tecnológica contribua ativamente para a promoção

Endereço: Rua Tiradentes, 284 Centro | CEP: 68900-098 Macapá - AP

Bairro: Centro **CEP:** 68.902-865

UF: AP **Município:** MACAPA

Telefone: (96)9911-6981

E-mail: cep@ueap.edu.br

**UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO AMAPÁ - UEAP**

Continuação do Parecer: 7.333.375

da educação antirracista, valorizando a diversidade étnico-racial e combatendo o racismo estrutural presente na sociedade. Valorizar a figura feminina negra, respeitando sua identidade e história, é fundamental para construir um ambiente educacional mais inclusivo e igualitário.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar as narrativas e escrituras das estudantes negras do PROEJA, IFAP, Campus Macapá a respeito das questões raciais e de gênero no momento formativo.

Objetivo Secundário:

Narrar as expectativas das estudantes negras do Proeja sobre educação e o mundo do trabalho;

Enfatizar os desafios das estudantes negras para finalizar a formação;

Promover a discussão sobre o papel da mulher negra no mundo do trabalho;

Contribuir com a educação antirracista na educação profissional e tecnológica;

Valorizar a figura feminina negra;

Desenvolver um produto educacional que contribua com práticas educativas decoloniais.

Analisar, a partir das perspectivas e experiências, o impacto da educação na vida das estudantes participantes da pesquisa.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Tornar as participantes vulneráveis a julgamentos, constrangimentos ou até discriminação por parte de colegas, professores ou outras pessoas no ambiente escolar. Ao narrar experiências relacionadas a racismo, preconceito e discriminação de gênero, as participantes podem reviver traumas psicológicos, o que pode causar sofrimento emocional. Participar de discussões que envolvem a vivência de opressões pode gerar sobrecarga emocional, além de exigir esforço intelectual para articular questões que, muitas vezes, fazem parte de um contexto sistêmico e histórico. A forma de minimizar o risco será garantir a confidencialidade e o anonimato em todas as etapas da pesquisa. Dados pessoais devem ser protegidos, e os resultados apresentados de maneira que impeçam a identificação das participantes. Será criado um ambiente seguro e acolhedor, será explícito que a participação é voluntária e que a participante pode interromper a entrevista a qualquer momento. Além disso, será considerada a possibilidade de indicar apoio psicológico, caso necessário. A entrevista será estruturada de forma acessível, será respeitado os limites das participantes e como pesquisadora adotarei

Endereço: Rua Tiradentes, 284 Centro | CEP: 68900-098 Macapá - AP

Bairro: Centro **CEP:** 68.902-865

UF: AP **Município:** MACAPA

Telefone: (96)9911-6981

E-mail: cep@ueap.edu.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO AMAPÁ - UEAP



Continuação do Parecer: 7.333.375

uma postura empática e receptiva.

Benefícios:

Fortalecimento da Identidade e Autoestima: Ao refletir e compartilhar suas experiências, as participantes podem desenvolver um maior senso de identidade e pertencimento. Discutir temas relacionados à raça e ao gênero ajuda a validar suas vivências, reconhecer suas lutas e superar estigmas sociais que podem afetar negativamente sua autoestima. **Construção de uma Consciência Crítica:** A participação em pesquisas desse tipo promove a oportunidade de analisar de maneira mais aprofundada as questões sociais que envolvem raça, gênero e educação. Esse processo ajuda as participantes a compreenderem como as estruturas sociais e históricas afetam suas vidas e como podem se posicionar de forma ativa na busca por mudanças. **Fomento ao Sentimento de Representatividade:** Ao participar de uma pesquisa que valoriza suas histórias e experiências, as participantes sentem-se representadas e reconhecidas. Isso contribui para a sensação de inclusão e reforça a importância de suas vozes na construção de um ambiente educacional mais justo e equitativo. **Possibilidade de Influenciar Políticas Educacionais:** Os dados coletados em pesquisas sobre raça e gênero frequentemente contribuem para a formulação de políticas educacionais mais inclusivas. Participar dessas iniciativas permite que as participantes ajudem a moldar práticas pedagógicas que combatam a discriminação e promovam a igualdade no ambiente escolar. **Promoção de Mudanças no Ambiente Escolar:** A pesquisa pode abrir espaço para discussões mais amplas dentro da instituição, envolvendo alunos, professores e gestores. Ao dar visibilidade às questões enfrentadas por estudantes negras, contribui-se para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e plural, beneficiando toda a comunidade acadêmica. **Reconhecimento da Importância de suas Vivências:** Ao terem suas experiências documentadas e valorizadas em uma pesquisa, as participantes percebem que suas histórias têm relevância e impacto social. Isso reforça a noção de que suas vivências podem contribuir para transformações significativas na educação e na sociedade como um todo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisar sobre estudantes negras na educação profissional e tecnológica possibilita uma compreensão mais profunda dos desafios e das barreiras específicas enfrentadas por esse grupo ao longo de sua trajetória educacional, levando em consideração as intersecções entre

Endereço: Rua Tiradentes, 284 Centro | CEP: 68900-098 Macapá - AP
Bairro: Centro **CEP:** 68.902-865
UF: AP **Município:** MACAPA
Telefone: (96)9911-6981 **E-mail:** cep@ueap.edu.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO AMAPÁ - UEAP



Continuação do Parecer: 7.333.375

raça, gênero e classe social.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos obrigatórios conforme exigidos na Resolução no 466, de 12 de dezembro de 2012 e na Resolução no 510, de 07 de abril de 2016 do CNS foram apresentados.

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_2427355.pdf	10/01/2025 00:48:14		Aceito
Outros	roteirodeentrevista.pdf	10/01/2025 00:46:52	PATRICIA DE FATIMA FERREIRA DIAS	Aceito
Outros	questionario.pdf	10/01/2025 00:46:13	PATRICIA DE FATIMA FERREIRA DIAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	proj.pdf	10/01/2025 00:44:19	PATRICIA DE FATIMA FERREIRA DIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.pdf	10/01/2025 00:42:55	PATRICIA DE FATIMA FERREIRA DIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Carta.pdf	21/11/2024 20:49:45	PATRICIA DE FATIMA FERREIRA DIAS	Aceito
Folha de Rosto	folhad.pdf	21/11/2024 20:49:02	PATRICIA DE FATIMA FERREIRA DIAS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rua Tiradentes, 284 Centro | CEP: 68900-098 Macapá - AP

Bairro: Centro

CEP: 68.902-865

UF: AP

Município: MACAPA

Telefone: (96)9911-6981

E-mail: cep@ueap.edu.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO AMAPÁ - UEAP



Continuação do Parecer: 7.333.375

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MACAPA, 15 de Janeiro de 2025

Assinado por:

ANGELA DO CEU UBAIARA BRITO
(Coordenador(a))