



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO  
AMAZONAS  
CAMPUS MANAUS CENTRO  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA**

**ELAINE BARBOSA AMAZONAS**

**O PAPEL DO NEABI NA IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS Nº 10.639/03 E Nº  
11.645/08 NO IFAM PARINTINS: desafios e perspectivas para a formação  
humana integral no Ensino Médio Integrado.**

**MANAUS  
2025**

**ELAINE BARBOSA AMAZONAS**

**O PAPEL DO NEABI NA IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS Nº 10.639/03 E Nº  
11.645/08 NO IFAM PARINTINS: desafios e perspectivas para a formação  
humana integral no Ensino Médio Integrado.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Manaus Centro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Deilson do Carmo Trindade.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica.

MANAUS  
2025

**Biblioteca do *Campus* Manaus Centro - IFAM**

---

A479p Amazonas, Elaine Barbosa.  
O papel do NEABI na implementação das leis no 10.639/03 e no 11.645/08 no IFAM Parintins: desafios e perspectivas para a formação humana integral no Ensino Médio Integrado. / Elaine Barbosa Amazonas. – Manaus, 2025.  
209 p.: il. color.

Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica). – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, *Campus* Manaus Centro, 2025.

Orientador: Prof. Dr. Deilson do Carmo Trindade.

1. NEABI. 2. Leis 10.639/03 e 11.645/08.3. Formação Humana Integral 4. Ensino Médio Integrado. I. Trindade, Deilson do Carmo. (Orient.). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. III. Título.

CDD 371.33



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO  
CAMPUS MANAUS CENTRO  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL



ELAINE BARBOSA AMAZONAS

O PAPEL DO NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS (NEABI) NA  
IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS Nº 10.639/2003 E Nº 11.645/2008 NO IFAM CAMPUS  
PARINTINS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL  
NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, *Campus* Manaus Centro, como requisito para obtenção do Título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação do Prof. Dr. Deilson do Carmo Trindade.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 19 de setembro de 2025.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

Prof. Dr. Deilson do Carmo Trindade - Presidente/Orientador  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas  
ProfEPT-IFAM

Profa. Dra. Maria Francisca Moraes de Lima - Membro Interno  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas  
ProfEPT-IFAM

Profa. Dra. Lúcia Maria Barbosa Lira – Membro Externo  
Universidade Federal do Amazonas - UFAM



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO  
CAMPUS MANAUS CENTRO  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL



ELAINE BARBOSA AMAZONAS

TECENDO SABERES ANTIRRACISTAS NO IFAM CAMPUS PARINTINS: GUIA PARA  
IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, *Campus* Manaus Centro, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação do Prof. Dr. Deilson do Carmo Trindade.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 19 de setembro de 2025.

#### COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Deilson do Carmo Trindade - Presidente/Orientador  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas  
ProfEPT-IFAM

Profa. Dra. Maria Francisca Moraes de Lima - Membro Interno  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas  
ProfEPT-IFAM

Profa. Dra. Lúcia Maria Barbosa Lira – Membro Externo  
Universidade Federal do Amazonas - UFAM

Ao meu pai, Lino Brandão Amazonas (*in memoriam*)  
por sempre me incentivar a estudar.

A todos os que lutam por um presente e futuro sem  
racismo, sem discriminação  
Dedico.

## **AGRADECIMENTOS**

*A Deus, Tupã, Olurum e todos os orixás pela força, pela saúde e pela oportunidade de chegar até aqui.*

*Agradeço ao meu orientador, Dr. Deilson do Carmo Trindade, pelo apoio durante a trajetória deste mestrado. Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/IFAM), que, com dedicação e sabedoria, contribuíram para a minha formação e ampliaram minha visão de mundo. Aos colegas de turma, pelo companheirismo, pelas trocas de experiências e pelo apoio nas dificuldades.*

*Ao Instituto Federal do Amazonas (IFAM), Campus Parintins, pelo espaço de pesquisa, formação e de atuação profissional, e ao Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI), que inspirou e fundamentou esta pesquisa. Agradeço ainda aos professores participantes do estudo, que gentilmente cederam seu tempo e compartilharam suas experiências, sem as quais este trabalho não teria sido possível. De modo muito especial, agradeço à minha família. À minha mãe Raimunda, pela força e pelo exemplo de perseverança. Aos meus irmãos e irmãs pelo apoio, especialmente a Kátia e a Elen pela compreensão e incentivo quando precisei. À minha filha Isis Beatrice, pela presença sempre carinhosa e por ser o que me move a seguir em frente. Ao meu sobrinho Michel Amazonas, por gentilmente ceder suas fotos para o Guia.*

*Ao meu companheiro, Cássio, pela paciência, pelo apoio e por acreditar junto comigo que este sonho era possível.*

*A todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a realização desta dissertação, deixo aqui a minha mais profunda gratidão.*

“Caminhando pelos penhascos atingimos o equilíbrio das planícies. Nadando contra as marés atingimos a força dos mares. Edificando nos lamaçais atingimos o equilíbrio dos lajedos. Habitando nos rincões atingimos a proximidade da redondeza. Nós somos o começo, o meio e o começo... Existiremos sempre! Sorrindo nas tristezas para festejar a vinda das alegrias. Nós somos a gira, da gira, na gira. A nossa trajetória nos move e a nossa ancestralidade nos guia”.

(Nêgo Bispo)



## RESUMO

Esta dissertação analisa o papel do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) na implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no Instituto Federal do Amazonas (IFAM), Campus Parintins, considerando os desafios e as perspectivas para a formação humana integral no Ensino Médio Integrado. O estudo tem como objetivo compreender como o NEABI contribui para a efetivação da educação antirracista e para a integração das questões étnico-raciais no currículo. A pesquisa é de natureza aplicada, abordagem qualitativa e utilizou a pesquisa-ação como método, com análise de conteúdo de Bardin (2021) aplicada a documentos institucionais e entrevistas com docentes membros do núcleo. Os resultados apontam que o NEABI atua como espaço de mobilização e resistência, promovendo ações culturais e pedagógicas que fortalecem a diversidade étnico-racial, mas enfrenta limitações como a resistência docente, a falta de formação continuada e a frágil inserção curricular das temáticas. Conclui-se que o núcleo possui potencial expressivo para contribuir com a formação humana integral e a consolidação de uma educação antirracista no EMI, sendo necessário ampliar políticas institucionais, recursos e estratégias formativas para superar os desafios identificados.

**Palavras-chave:** NEABI; Leis 10.639/03 e 11.645/08; Formação Humana Integral; Ensino Médio Integrado; Educação Antirracista.

## ABSTRACT

This dissertation analyzes the role of the Afro-Brazilian and Indigenous Studies Center (NEABI) in the implementation of Laws 10.639/2003 and 11.645/2008 at the Federal Institute of Amazonas (IFAM), Parintins Campus, considering the challenges and perspectives for integral human formation in Integrated Secondary Education. The main objective is to understand how NEABI contributes to the advancement of anti-racist education and the integration of ethnic-racial issues into the curriculum. The research is applied in nature, with a qualitative approach, and adopted action research as methodology, using Bardin's content analysis applied to institutional documents and interviews with NEABI faculty members. The results show that NEABI acts as a space for mobilization and resistance, promoting cultural and pedagogical actions that strengthen ethnic-racial diversity, but faces limitations such as faculty resistance, lack of continuing education, and limited curricular integration of these themes. It concludes that the nucleus has significant potential to contribute to integral human formation and the consolidation of anti-racist education in integrated education, but institutional policies, resources, and training strategies must be strengthened to overcome the challenges identified.

**Keywords:** NEABI; Laws 10.639/03 and 11.645/08; Integral Human Formation; Integrated Secondary Education; Anti-racist Education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa do Produto Educacional Tecendo Saberes Antirracistas no IFAM Campus Parintins.....	96
Figura 2 – Capa do primeiro capítulo do produto educacional.....	100
Figura 3 – Recorte do primeiro capítulo do Produto Educacional.....	100
Figura 4 – Capa do segundo capítulo do Produto Educacional.....	101
Figura 5 – Recorte do segundo capítulo do Produto educacional.....	101
Figura 6 – Capa do terceiro capítulo do Produto Educacional.....	102
Figura 7 – Recorte do terceiro capítulo do Produto Educacional.....	102
Figura 8 – Capa do quarto capítulo do Produto Educacional.....	103
Figura 9 – Recorte do quarto capítulo do Produto Educacional.....	103
Figura 10 – Capa do quinto capítulo do Produto Educacional.....	104
Figura 11 – Recorte da seção de atividades por área do conhecimento.....	104
Figura 12 – Recorte da seção de atividades por área do conhecimento.....	105
Figura 13 – Recorte da Seção “Enfoque Territorial”.....	105
Figura 14 – Capa do sexto capítulo do Produto Educacional.....	106
Figura 15 – Recorte da Seção Atividades por Área Técnica (Administração).....	106
Figura 16 – Recorte da Seção Atividades por Área Técnica (Agropecuária).....	107
Figura 17 – Recorte da Seção Atividades por Área Técnica (Informática).....	107
Figura 18 – Capa do sétimo capítulo do Produto Educacional.....	108
Figura 19 – Recorte do sétimo capítulo do Produto Educacional.....	108
Figura 20 – Recorte do sétimo capítulo do Produto Educacional.....	109
Figura 21 – Capa do oitavo capítulo do Produto Educacional.....	109
Figura 22 – Recorte do oitavo capítulo do Produto Educacional.....	110
Figura 23 – Capa da seção Considerações Finais do Produto Educacional.....	110
Figura 24 – Recorte da seção Considerações Finais do Produto Educacional.....	111
Figura 25 – Escala avaliativa utilizada como resposta na avaliação do produto.....	113
Figura 26 – Caixa de seleção utilizada como resposta na avaliação do produto.....	113

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1-Direcionamentos para a implementação do EMI.....	31
Quadro 2-Ações realizadas pelo NEABI envolvendo o EMI em 2022.....	60
Quadro 3-Ações realizadas pelo NEABI envolvendo o EMI em 2023.....	63
Quadro 4-Ações realizadas pelo NEABI envolvendo o EMI em 2024.....	66
Quadro 5-Etapas da Análise de Conteúdo de Bardin aplicadas às entrevistas.....	72
Quadro 6-Unidades de Registro identificadas preliminarmente a partir da leitura flutuante.....	73
Quadro 7-Distribuição geral das URs por categoria.....	75
Quadro 8-Frequência por subcategoria.....	75
Quadro 9-Matriz representativa do processo de exploração do material.....	76
Quadro 10-Resumo da etapa de categorização com foco nas categorias finais.....	79
Quadro 11-Descrição geral dos eixos estruturais de Kaplún (2002).....	93
Quadro 12-Articulação dos Eixos de Kaplún no Produto Educacional.....	94

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Representação da área de atuação dos respondentes.....	114
Gráfico 2 – Representação do nível acadêmico dos respondentes.....	115
Gráfico 3 – Resultados relativos à Estética do Produto Educacional.....	115
Gráfico 4 – Resultados relativos à Organização do Produto Educacional.....	116
Gráfico 5 – Resultados relativos à interligação e coerência dos Capítulos do Produto Educacional.....	117
Gráfico 6 – Resultados relativos à clareza e coesão dos Capítulos do Produto Educacional.....	117
Gráfico 7 – Resultados relativos ao estilo de escrita do Produto Educacional.....	118
Gráfico 8 – Resultados relativos ao Conteúdo apresentado no Produto Educacional .....	119
Gráfico 9 – Resultados relativos à capacidade de sensibilização aos conteúdos dos Capítulos do Produto Educacional.....	119
Gráfico 10 – Resultados relativos à aplicabilidade das propostas didáticas apresentadas no Produto Educacional.....	120
Gráfico 11 – Resultados relativos à compreensão das propostas didáticas presentes no Produto Educacional.....	120
Gráfico 12 – Resultados relativos à criticidade apresentada no Produto Educacional.....	121
Gráfico 13 – Resultados relativos à criticidade apresentada no Produto Educacional como subsídio para práticas inclusivas.....	122
Gráfico 14 – Resultados relativos à criticidade apresentada no Produto Educacional quanto a sua inovação e adequação ao contexto.....	122
Gráfico 15 – Resultados relativos à criticidade apresentada no Produto Educacional quanto à introdução a conceitos, aplicação e apropriação de conhecimentos.....	123
Gráfico 16 – Resultados relativos à possibilidade de utilização do Produto Educacional em formação continuada.....	123
Gráfico 17 – Seções do Produto Educacional mais destacadas pelos respondentes.....	124
Gráfico 18 – Perspectivas de melhoria para o Produto Educacional.....	125
Gráfico 19 – Disposição dos participantes para utilização do Produto Educacional..	126

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABPN – Associação Brasileira de Pesquisadores (as) Negros (as)  
CONNEAB’S – Consórcio Nacional dos Neab’s  
CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica  
CEPSH – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos  
COVID-19 – Coronavirus Disease 2019  
CPIN – Campus Parintins (IFAM)  
DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
EMI – Ensino Médio Integrado  
EPT – Educação Profissional e Tecnológica  
ETF – Escola Técnica Federal  
FIC – Formação Inicial e Continuada  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IF – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia  
IFAM – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MNU – Movimento Negro Unificado  
NEAB – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros  
NEABI – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas  
NUGLAN – Núcleo de Estudos Linguísticos e Antropológicos  
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional  
PPC – Projeto Pedagógico de Curso  
PROEN – Pró-Reitoria de Ensino  
ProfEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica  
QR – Quick Response  
RFEPT – Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica  
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial  
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial  
SFET – Sistema Federal de Ensino Tecnológico  
SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica  
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido  
UEA – Universidade do Estado do Amazonas  
UFAM – Universidade Federal do Amazonas  
UR – Unidade de Registro

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	15
CAPÍTULO 1 - DIÁLOGOS TEÓRICOS: FORMAÇÃO, LUTAS E ESPAÇO DE RESISTÊNCIA .....	22
1.1 Educação Profissional e Tecnológica e a Formação Humana Integral: perspectivas para o desenvolvimento discente .....	22
1.2 Questões étnico-raciais e as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.....	33
1.3 O NEABI e a educação antirracista no IFAM.....	41
CAPÍTULO 2 - TRILHAS METODOLÓGICAS: CAMINHOS QUE DEFINEM A PESQUISA .....	51
2.1 Caracterização da pesquisa.....	51
2.2 Local de realização da pesquisa .....	52
2.3 População da pesquisa.....	53
2.4 Procedimentos metodológicos.....	54
2.4.1 Pesquisa documental: os relatórios de ações.....	54
2.4.2 Pesquisa de Campo: as entrevistas.....	55
2.5 Método de Análise de Dados.....	56
CAPÍTULO 3 - ENTRE REGISTROS E VOZES: SENTIDOS CONSTRUÍDOS NA ANÁLISE .....	59
3.1 Análise Documental.....	59
3.1.1 O Ano de 2022.....	59
3.1.2 O Ano de 2023.....	61
3.1.3 O Ano de 2024.....	64
3.1.4 Discussão dos Dados da Pesquisa Documental.....	68
3.2 Análise das Entrevistas.....	71
3.2.1 Pré-Análise (Leitura Flutuante).....	73
3.2.2 Exploração do Material (Codificação e Categorização).....	75
3.2.3 Discussão dos Resultados das Entrevistas.....	81
CAPÍTULO 4 - TECENDO SABERES ANTIRRACISTAS NO IFAM CAMPUS PARINTINS: GUIA PARA IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS 10.639/2003 E 11.645/2008.....	91
4.1 Trajetória de Elaboração e Relevância do Produto.....	92
4.2 Descrição do Produto Educacional.....	95
4.2.1 Caracterização.....	96
4.2.2 Estrutura.....	98
4.2.3 Conteúdo.....	99
4.3 Avaliação do Produto Educacional.....	111
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	127
REFERÊNCIAS .....	131
ANEXO A PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP .....	139
ANEXO B TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	145
APÊNDICE A ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS DOCENTES .....	150
APÊNDICE B QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL .....	151

## INTRODUÇÃO

Este estudo está centrado no papel assumido pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI), considerando a implementação das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), *Campus* Parintins. Nessa temática, abordaremos os desafios e perspectivas para a formação humana integral, tendo como foco o Ensino Médio Integrado (EMI). Além disso, buscaremos com a referida abordagem construir um produto educacional com características interventivas sobre a problemática que será exposta no decorrer do projeto.

Salientamos ainda que o estudo se concentra nos parâmetros estabelecidos pelo Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), considerando a práxis educativa com a qual se dialoga nas teorias levantadas no texto. Portanto, o estudo possui aderência à Linha 2 de pesquisa - Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)- vinculada ao macroprojeto 6 – Organização de Espaços Pedagógicos na EPT- que abriga projetos que trabalham questões relacionadas à organização e planejamento de espaços pedagógicos, formais e não formais, da pesquisa, do ensino, da extensão e da gestão da EPT. Os projetos devem investigar as relações desses espaços com a Educação Profissional e Tecnológica e as suas interlocuções com o mundo do trabalho e os movimentos sociais.

Antes da apresentação do problema de pesquisa, propriamente dito, optamos por contextualizar os aspectos relacionados ao objeto pesquisado. Diante disso, salientamos que este projeto está situado no campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), tendo em vista que, no Brasil, essa modalidade de ensino passou por transformações significativas nas últimas décadas, emergindo como um componente crucial no desenvolvimento socioeconômico do país. Dessa maneira, instituições, como os Institutos Federais (IFs), desempenham um papel fundamental na formação de jovens, por meio do EMI, que combina uma base acadêmica sólida com a aquisição de conhecimentos técnicos específicos.

Esse modelo educacional visa preparar os estudantes para o mundo do trabalho e para a continuidade dos estudos em níveis superiores, contribuindo para o desenvolvimento regional e nacional nos lócus onde estão inseridos. No entanto, sabe-se que tal desenvolvimento não se limita apenas a essa visão socioeconômica;



ele prevê a formação que prepare os estudantes para o exercício da cidadania, para uma educação crítica, emancipatória.

É possível trazer o foco para uma problematização que gira em torno da efetivação dos princípios de uma educação mais inclusiva e plural, que vai além da transmissão de conteúdos técnicos e científicos. Para tanto, centraliza-se o olhar para a diversidade étnico-racial no Brasil, exigindo uma abordagem que reconheça e valorize as múltiplas expressões culturais presentes na sociedade. Nesse contexto, as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 representam importantes marcos legislativos ao estabelecerem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas.

A implementação dessas leis no contexto educacional requer uma reflexão cuidadosa sobre ações e estratégias adotadas e o papel das instituições de ensino na promoção da diversidade étnico-racial. De modo particular, nas instituições de educação profissional, técnica e tecnológica, é fundamental que estas atuem como agentes de transformação social, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O NEABI surge como um espaço de articulação e promoção de ações voltadas para a implementação das referidas leis. Tal Núcleo não apenas assume um papel de cumprimento normativo, mas também busca engajar a comunidade acadêmica em reflexões sobre as questões étnico-raciais e suas implicações para a formação integral dos estudantes a partir da promoção de uma educação antirracista.

Vale ressaltar que a inserção da temática étnico-racial no contexto da educação profissional técnica e tecnológica, de modo particular na forma integrada, apresenta desafios específicos, dada a ênfase tradicionalmente centrada no desenvolvimento de competências técnicas. Portanto, é essencial que o NEABI adote estratégias que visem auxiliar e acompanhar o processo de implementação da legislação educacional voltada a questões étnico-raciais com o objetivo de possibilitar a integração harmoniosa dessas questões ao currículo, promovendo uma educação que reconheça e valorize a diversidade cultural e étnica do Brasil.

Destacamos que a problemática desta pesquisa nos leva ao IFAM, *Campus Parintins*, enquanto instituição situada em contexto com significativas especificidades culturais e históricas, que precisam ser consideradas na implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. A diversidade étnica e cultural da Amazônia, com sua riqueza de povos indígenas e comunidades quilombolas, demanda uma abordagem

sensível e contextualizada para as questões étnico-raciais.

Esta pesquisa vai em direção à seguinte questão-problema: de que forma o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas atua no processo de implementação das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, no IFAM/*Campus* Parintins, considerando os desafios e perspectivas para a formação humana integral no ensino médio integrado?

Além dessa questão central, também foram estruturadas 3 (três) questões norteadoras, a fim de traçar uma linha coerente neste espaço investigativo: a) Como as questões étnico-raciais, presentes leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, se articulam com a formação integral no contexto do Ensino Médio Integrado? b) Quais as ações e estratégias desenvolvidas pelo NEABI, no IFAM/*Campus* Parintins, para a implementação das leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008 com os estudantes do Ensino Médio Integrado? c) De que forma um produto educacional, voltado aos docentes membros do NEABI – IFAM/*Campus* Parintins, pode contribuir para a promoção de uma educação antirracista e articulada à formação humana integral? Tais perguntas estarão articuladas aos objetivos geral e específicos que serão apresentados mais adiante no decorrer do trabalho.

O interesse em pesquisar sobre o papel do NEABI, à luz da implementação das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, no IFAM *Campus* Parintins, decorre, inicialmente, do contato que tive com as atividades do Núcleo desde 2017, quando ele estava sendo implantado neste *Campus*. Na época, a coordenação estava a cargo de um jovem professor de Sociologia, vindo do Rio de Janeiro, e cuja história de vida representa um exemplo de vitória a partir da educação para muitos estudantes. Um jovem negro, periférico, com grandes sonhos e ideais e que mobilizou o *Campus* Parintins no período em que atuou nesta Instituição. Foi nesse período que comecei a conhecer a respeito da importância do debate sobre as questões étnico-raciais no contexto escolar e a participar de atividades realizadas pelo Núcleo.

Em 2019, ao assumir a responsabilidade de coordenar o NEABI do IFAM *Campus* Parintins pude vivenciar uma dimensão diferente desta responsabilidade. Percebi, com mais clareza, as dificuldades inerentes ao cargo e, ao mesmo tempo, o caráter essencial da atuação do NEABI no âmbito educacional como espaço de conhecimento, reconhecimento e fortalecimento de políticas públicas por uma sociedade mais justa.

No decorrer do caminho percorrido junto ao NEABI, foi possível enxergar as

dificuldades enfrentadas pelo grupo desde as participações nas reuniões com os membros, a participação na organização de ações e eventos, a resistência de alguns colegas de docência e de administrativos em reconhecer a importância de sua participação e da participação dos alunos em atividades extraclasse que envolviam o debate sobre as relações étnico-raciais no *Campus*, a falta de apoio financeiro, a falta de conhecimento teórico, a busca pelo envolvimento dos estudantes e por parcerias com outras representações e instituições.

Posso afirmar que a experiência foi desafiadora, uma vez que os obstáculos são inúmeros, mas também foi gratificante por entender a importância da implantação e da consolidação do NEABI na instituição, principalmente compreendendo que o IFAM desempenha um papel essencial na formação de estudantes, de modo particular no Ensino Médio Integrado, visando alcançar uma formação omnilateral. Porém, as inquietações sempre estiveram presentes, principalmente no que se refere ao cumprimento das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 no âmbito escolar e ao impacto das ações do NEABI na formação dos estudantes, principalmente no Ensino Médio Integrado.

A partir dessa experiência com o NEABI e por verificar que não havia ainda nenhum trabalho dentro do ProfEPT voltado ao NEABI no contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), decidi enveredar por esse caminho e acredito que irá contribuir de forma significativa, uma vez que se faz necessária uma educação voltada para a transformação da realidade social e, sem dúvida, o debate sobre as questões étnico-raciais, a busca por uma educação antirracista amparada pela legislação educacional e a contribuição do NEABI para a formação humana integral dos estudantes do IFAM são fundamentais para um caminho de mudança de paradigmas.

A pesquisa, nesse sentido, se justifica a partir de três fatores fundamentais. O primeiro deles se refere à própria relevância que a temática apresenta, sobretudo porque a Educação profissional técnica e tecnológica tem um potencial significativo para promover a inclusão social e a igualdade de oportunidades, mas é fundamental que as instituições de ensino adotem uma abordagem que reconheça e valorize a diversidade étnico-racial brasileira. Dessa maneira, o NEABI representa um espaço de lutas para a articulação de ações que visam integrar as questões étnico-raciais ao currículo e promover uma educação mais plural, consciente e democrática.

Logo, a efetivação da legislação educacional, e conseqüentemente das

práticas que viabilizem a promoção de uma educação antirracista, enfrenta desafios específicos, incluindo a resistência de alguns setores da comunidade acadêmica, a falta de formação adequada dos docentes e a necessidade de adaptação curricular. Portanto, é fundamental investigar os obstáculos enfrentados pelo NEABI do IFAM Campus Parintins e identificar estratégias eficazes para superá-los.

O outro fator que justifica esta pesquisa reside no levantamento de ações e estratégias desenvolvidas pelo NEABI do IFAM *Campus* Parintins para promover o diálogo entre o que rege a legislação educacional pertinente às questões étnico-raciais e à práxis pedagógica no Ensino Médio Integrado. Reconhecer a percepção que os docentes trazem e os significados que atribuem às ações desenvolvidas pelo NEABI, é essencial para entender o impacto dessas iniciativas na conscientização sobre as questões étnico-raciais no contexto da formação humana integral dos estudantes. Assim, a voz dos docentes que fazem parte do NEABI é fundamental para orientar as políticas e ações educacionais e garantir que estas estejam alinhadas com um projeto de educação emancipatório, crítico e consciente.

O terceiro fator caminha para a possível necessidade de um produto educacional voltado para os membros do NEABI, o que representa uma oportunidade para oferecer suporte e fortalecer as práticas para uma educação antirracista e para a formação humana integral. O produto educacional poderá servir como um instrumento de apoio, proporcionando aos membros docentes do NEABI ferramentas que promovam conhecimento e estratégias que permitam aprimorar suas intervenções e abordagens educativas.

Em suma, este estudo busca promover uma reflexão crítica sobre o papel da educação na promoção da igualdade racial e na construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Ao analisarmos o papel do NEABI no IFAM *Campus* Parintins e sua contribuição para a formação humana integral dos estudantes, esperamos fornecer subsídios para a efetivação das políticas educacionais vigentes e para o fortalecimento das práticas para uma educação antirracista no contexto do ensino médio integrado.

A hipótese levantada nesta pesquisa relaciona-se ao fato de que a atuação do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) no IFAM/Campus Parintins, por meio de ações e estratégias para a implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, enfrenta desafios relacionados à formação docente e à integração curricular, mas possui potencial significativo para contribuir com a formação humana

integral no Ensino Médio Integrado, promovendo uma educação antirracista e fortalecendo a conscientização sobre a diversidade étnico-racial.

Assim, objetivamos nesta pesquisa analisar o papel do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas no processo de implementação das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, no IFAM/*Campus* Parintins, considerando os desafios e perspectivas para a formação humana integral no ensino médio integrado. Deste modo, para alcançarmos nosso propósito, foram estabelecidos especificamente os seguintes objetivos:

- a) Discutir como as questões étnico-raciais, presentes nas leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, se articulam com a formação integral no contexto do Ensino Médio Integrado;
- b) Identificar quais as ações e estratégias desenvolvidas pelo NEABI, no IFAM/*Campus* Parintins, para a implementação das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no Ensino Médio Integrado;
- c) Elaborar um produto educacional, voltado aos docentes membros do NEABI – IFAM/*Campus* Parintins, como apoio para a promoção de uma educação antirracista e articulada à formação humana integral.

Por fim, este trabalho está organizado em quatro capítulos, seguidos das Considerações Finais. No Capítulo 1, apresenta-se o referencial teórico que fundamenta a pesquisa, abordando a educação profissional e a formação humana integral, as relações étnico-raciais e a legislação pertinente (Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008), bem como o papel do NEABI na promoção de uma educação antirracista – estabelecendo, assim, as bases conceituais do estudo.

No Capítulo 2, descreve-se o percurso metodológico adotado, de abordagem qualitativa e natureza aplicada (pesquisa-ação), detalhando os procedimentos de coleta de dados (análise documental de relatórios institucionais e entrevistas com docentes) e a técnica de análise de conteúdo utilizada, delineando como a investigação foi conduzida para atingir os objetivos propostos.

Já o Capítulo 3 é dedicado à apresentação e discussão dos resultados da pesquisa: por meio da análise dos documentos e dos depoimentos dos entrevistados, evidenciamos que o NEABI tem desenvolvido diversas iniciativas (como semanas temáticas, oficinas, eventos culturais e parcerias interinstitucionais) que conferem visibilidade às questões étnico-raciais no Campus; por outro lado, os dados revelam desafios importantes enfrentados pelo Núcleo – entre eles, alguma resistência interna,

a falta de formação continuada específica, recursos limitados e a incipiente inserção curricular dessas temáticas, o que confirma a hipótese de que, apesar dos obstáculos, o NEABI possui um grande potencial para contribuir com a formação integral e crítica dos estudantes.

O Capítulo 4 destina-se à descrição do produto educacional desenvolvido a partir da pesquisa: o guia didático intitulado “Tecendo Saberes Antirracistas no IFAM Campus Parintins: Guia para Implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08”, voltado aos docentes do Ensino Médio Integrado. Nesse capítulo, são apresentadas a concepção, a estrutura e o conteúdo do guia, que sistematiza fundamentos teóricos, estratégias pedagógicas e sugestões de atividades práticas, com o objetivo de apoiar a efetivação das referidas leis e fomentar práticas educativas antirracistas articuladas à formação humana integral no contexto do IFAM/Parintins.

Por fim, nas Considerações Finais, são apresentadas as conclusões do estudo, com a retomada da questão de pesquisa e dos objetivos à luz dos achados; destacam-se as contribuições teóricas (ao articular a EPT com a educação antirracista e evidenciar o papel dos NEABIs) e práticas (como a sistematização das ações do NEABI/Parintins e a produção do guia didático) resultantes da investigação, bem como suas limitações, indicando-se ainda possibilidades de trabalhos futuros e reforçando a importância de integrar de forma efetiva as temáticas étnico-raciais na Educação Profissional e Tecnológica.

## CAPÍTULO 1

### **DIÁLOGOS TEÓRICOS: FORMAÇÃO, LUTAS E ESPAÇO DE RESISTÊNCIA.**

Debater o papel NEABI, à luz da implementação das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, no IFAM *Campus* Parintins, é articular as discussões com pressupostos teóricos apoiados na História e na Antropologia. Além disso, os aspectos referentes à formação humana integral, no contexto da EPT de nível médio, manterão diálogo com as premissas da Pedagogia marxiana, evidenciando um espaço de crítica e busca pela transformação social.

Diante disso, temos por base três categorias analítico-conceituais, baseadas em autores como Ramos (2014), Frigotto (2001), Fonseca (2003), Almeida (2015) e Ciavatta (2014), Gomes (2012, 2017), Munanga (1999; 2005), Carneiro (2005), Domingues (2007), Silva (2003, 2004), Ribeiro (2017, 2019), Poli (2023), Pinheiro (2023) e outros. Essas categorias são: i) educação profissional e a formação humana integral: perspectivas para o desenvolvimento discente no ensino médio integrado; ii) as questões étnico-raciais e as leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008; iii) o NEABI e a educação antirracista no IFAM. Categorias surgidas de abordagens teóricas diferenciadas, mas amparadas pela interdisciplinaridade no contexto da educação profissional e tecnológica, revelando inúmeras possibilidades de pesquisa e respostas interventivas.

#### **1.1 Educação Profissional e Tecnológica e a Formação Humana Integral: perspectivas para o desenvolvimento discente no ensino médio integrado.**

Nesta seção, tomamos como base o constructo de autores e autoras, como Ramos (2014), Frigotto (2001), Fonseca (2003), Almeida (2015), Ciavatta (2014), visando construir um panorama dos recortes históricos que delinearam a implementação da EPT no Brasil, com foco no Ensino Médio Integrado (EMI). Entendemos que esse movimento de compreensão histórica é necessário para perceber, posteriormente, como se deu a organização política para a implementação do EMI, bem como de que maneira a formação integral foi (e ainda é) objeto de luta no cenário educativo.

Além disso, evidenciamos que essa compreensão permitirá a articulação com o objeto de estudo desta pesquisa: as questões étnico-raciais através das leis nº

10.639/2003 e nº 11.645/2008, no contexto do Ensino Médio Integrado. Dessa forma, entendendo a proposta de formação humana Integral na EPT brasileira, com ênfase no EMI dos Institutos Federais, será possível realizarmos as pontes com o objeto que ainda será discutido de forma mais específica.

Com base nisso, nos reportamos inicialmente a uma afirmação de Ramos (2014, p. 24), cujo contexto remete à origem da EPT brasileira:

A relação entre educação básica e profissional no Brasil está marcada historicamente pela dualidade. Nesse sentido, até o século XIX não há registros de iniciativas sistemáticas que hoje possam ser caracterizadas como pertencentes ao campo da educação profissional. O que existia até então era a educação propedêutica para as elites, voltada para a formação de futuros dirigentes. [...] ao longo do século XIX foram criadas várias instituições, predominantemente no âmbito da sociedade civil, voltadas para o ensino das primeiras letras e a iniciação em ofícios, cujos destinatários eram as crianças pobres, os órfãos e os abandonados.

A partir dessa observação, destacamos que a história da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil é marcada por uma trajetória complexa e multifacetada. Na fala de Ramos (2014), aparece o termo “dualidade”, o qual trazemos à cena para esboçar a ótica de fragmentação que ainda será discutida no decorrer do texto. Esse vocábulo já demonstra aquilo que será evidente nas visões distintas para a formação do estudante, revelando dois projetos educativos opostos.

A citação de Ramos (2014), ainda permite refletir sobre as mudanças sociais, econômicas e políticas que aconteceram na história da EPT brasileira. Segundo Saviani (2007), desde os primórdios da colonização, a formação profissional esteve intimamente ligada às necessidades práticas da sociedade, inicialmente voltadas para o ensino de ofícios e habilidades artesanais.

Os referidos autores são enfáticos no que diz respeito ao pensamento unilateral que girava em torno do embrião que viria se tornar a EPT. Durante o período colonial brasileiro, segundo o texto de Ramos (2014) – História e Política da EPT no Brasil –, a formação profissional era predominantemente informal, transmitida de mestre para aprendiz nos diversos ofícios existentes. Nesse contexto, conforme Delgado (2010), com a vinda da família real portuguesa para o Brasil, em 1808, foram fundadas as primeiras instituições de ensino que de alguma forma poderiam se aproximar de um ensino profissionalizante, como as escolas de artes e ofícios, buscando suprir a demanda por mão de obra para impulsionar o desenvolvimento econômico da época.



No entanto, de acordo com Fonseca (2003), foi somente no século XX que a Educação Profissional e Tecnológica começou a ser estruturada de forma mais sistemática no Brasil. Segundo Ramos (2014, p. 25):

[...] em 1909, o Presidente Nilo Peçanha criou as Escolas de Aprendizes Artífices, destinadas “aos pobres e humildes”, e instalou dezenove delas, em 1910, nas várias unidades da Federação. A criação das Escolas de Aprendizes Artífices e do ensino agrícola evidenciou um grande passo ao redirecionamento da educação profissional no país, pois ampliou o seu horizonte de atuação para atender necessidades emergentes dos empreendimentos nos campos da agricultura e da indústria.

Nessa esteira, a EPT foi se delineando com um contorno próprio que priorizava de fato o profissionalismo no decorrer das décadas do início do século. Já em 1931, a partir da reforma educacional implementada por Francisco Campos, cujas deliberações se fizeram presentes na Constituição de 1934, Ramos (2014), aponta o comprometimento do Governo Federal com o ensino secundário, conferindo-lhe conteúdo e seriação própria. Nesse ensino secundário, no qual a EPT ainda não era de fato sistematizada, “o caráter enciclopédico dos currículos manteve a característica elitista desse ensino, enquanto os ramos profissionais foram ignorados, criando-se dois sistemas independentes” (Ramos, 2014, p. 25). Isso reforça a ideia de dualidade no ensino.

Entretanto, como indica Fonseca (2003), foi somente com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942, e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946, que surgiram as primeiras instituições dedicadas exclusivamente à formação profissional.

Ao longo das décadas seguintes, conforme Frigotto (2001) e Ramos (2014), houve uma expansão significativa da oferta de cursos técnicos e tecnológicos, impulsionada pelo aumento da demanda por profissionais qualificados em setores específicos da economia, como a indústria, o comércio e a tecnologia da informação.

Esse quadro de industrialização exigiu uma qualificação maior de mão de obra, de modo que o ensino técnico industrial vai ganhando maior dimensão ao ponto de, em 1959, a Lei n. 3552 de 16 de fevereiro, estabelecer nova organização escolar e administrativa para estabelecimentos do ensino industrial. Ao ser regulamentado, o Decreto n. 47038 de 16 de novembro de 1959 definiu as Escolas Técnicas que comporiam a rede federal de ensino técnico,

transformando-as em autarquias e em Escolas Técnicas Federais (Ramos, 2014, p. 26).

Na década de 1960, durante o governo de Juscelino Kubitschek, ocorreu um período de intensa industrialização e modernização no Brasil, o que demandou uma maior qualificação da mão de obra. Nesse contexto, como vimos na citação de Ramos (2014), foram criadas as Escolas Técnicas Federais (ETFs), que posteriormente se tornariam os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Essas escolas foram fundamentais para a expansão da EPT em todo o país, no entanto, como destaca Almeida (2015), a perspectiva sempre foi a de oferecer cursos técnicos e tecnológicos de qualidade e visando a capacitação de profissionais para atuação no mercado de trabalho.

Em 1968, foi promulgada a Lei nº 5.540, que reformulou o ensino técnico no Brasil e criou o Sistema Federal de Ensino Tecnológico (SFET), com o objetivo de promover a integração entre ensino, pesquisa e extensão (Frigotto, 2001). O SFET estabeleceu as bases para a criação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), que se tornaram referência na formação de profissionais técnicos e tecnólogos em diversas áreas do conhecimento.

É importante destacar ainda um fato histórico de grande relevância para a EPT. Esse é salientado por Ramos (2014, p. 30) sob um viés crítico:

[...] o ponto de maior impacto no ensino secundário foi a reforma de 1971. A Lei no 5.692, de 11 de agosto desse ano, colocou como compulsória a profissionalização em todo o ensino de 2o grau. Essas medidas foram significativas da prática economicista no plano político que, concebendo um vínculo linear entre educação e produção capitalista, buscou adequá-la ao tipo de opção feita por um capitalismo associado ao grande capital.

Nessa linha, observamos que a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil passou por transformações significativas, refletindo o contexto político e econômico-social. Desse modo, com a crescente demanda por mão de obra qualificada, a EPT passou a se movimentar para atender às necessidades da industrialização e do desenvolvimento tecnológico.

Os CEFETs, nesse período, tinham como objetivo “oferecer formação técnica de nível médio e superior para atender às demandas da indústria e do setor produtivo” (Kuenzer, 2003, p. 72). Essas instituições desempenharam papel expressivo na

formação dos chamados “profissionais qualificados” e na promoção do desenvolvimento regional. Perspectivas que ainda serão discutidas neste texto quando tratarmos do conceito de formação humana integral.

Retomando o recorte histórico proposto, salientamos que durante o regime militar (1964-1985), a Educação Profissional e Tecnológica foi muitas vezes utilizada conforme destaca Gatti (2009, p. 54) como “instrumento de controle social e de formação de mão de obra para atender aos interesses do mercado, sem considerar as necessidades e aspirações dos estudantes”. Contudo, para Ramos (2014, p. 37), “fechando-se o ciclo da ditadura civil-militar, a mobilização nacional para a transição democrática levou, ainda que lentamente, à instalação do Congresso Nacional Constituinte em 1987”. Essa, por sua vez, evidenciou um debate expressivo entre propostas distintas para a educação brasileira: uma delas se destinava ao campo da profissionalização e da formação propedêutica desassociadas; a outra se dirigia a uma proposta integradora para os estudantes.

Em relação ao ensino médio, um importante avanço era sinalizado no sentido de um tratamento unitário à educação básica que abrangesse desde a educação infantil até o ensino médio, este como a última etapa. O debate teórico travado pela comunidade educacional, especialmente dentre aqueles que investigavam a relação entre Trabalho e Educação, afirmava a necessária vinculação da educação à prática social e o trabalho como princípio educativo (Ramos, 2014, p. 38).

Após essas sinalizações de mudanças, que culminaram em uma nova Constituição em 1988, a Educação Profissional e Tecnológica passou por uma evidente reestruturação, sobretudo nos anos de 1990, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Essa legislação estabeleceu as bases para a articulação entre a educação profissional e o ensino médio (Brasil, 1996, p. 20). Contudo, cabe destacar que, apesar dessa abertura para a referida articulação, a LDB de 1996 não alcançou verdadeiramente o espaço para uma formação integral, aspecto que ainda será discutido em outro momento do texto.

Durante os anos seguintes, os CEFETs foram se consolidando como instituições expressivas para a educação tecnológica, principalmente por seu caráter profissionalizante. Tal concepção estava ligada ao chamado ensino médio técnico, que priorizava a qualificação para o mercado de trabalho, bem como o concomitante,

cuja proposta era a de que o ensino médio regular fosse cumprido e, de forma paralela, o estudante tivesse acesso a um curso técnico.

As referidas formas de ofertas foram disponibilizadas durante décadas na Rede Federal, e somente em 2008, mais precisamente em 29 de dezembro do referido ano, por meio da Lei nº 11.892/2008 (Brasil, 2008), que a Rede Federal passou por reestruturações, entre elas a transformação dos CEFETs que assumiram os status de Institutos Federais, e, com essa mudança, também passou a vigorar a forma de oferta do Ensino Médio Integrado (EMI). Esse, por sua vez, segundo Frigotto (2018, p. 58): “Trata-se, pois, de uma modalidade de travessia que nada tem a ver com a memória da LDB n.º 5.692/71, a qual impunha a profissionalização *stricto sensu* e numa perspectiva adestradora dentro da ideologia do capital humano”.

Do ponto de vista mais objetivo, os Institutos Federais precisaram se adaptar e reestruturar suas grades curriculares e propostas pedagógicas para oferecer o Ensino Médio Integrado. Esse processo, de acordo com Delgado (2010), envolveu a criação de cursos que procuravam associar disciplinas convencionais do ensino médio com disciplinas técnicas e práticas relacionadas a diferentes áreas profissionais, como informática, mecânica, eletrônica, agropecuária, entre outras.

Além disso, foi necessário um trabalho intenso de formação e capacitação dos professores, visando prepará-los para atuar de forma “[...] integrada e interdisciplinar, promovendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada para os estudantes” (Saviani, 2007, p. 92). Outro aspecto importante no processo de implementação do Ensino Médio Integrado foi a articulação com o mundo do trabalho, visando superar a perspectiva rasa de apenas preparar o estudante para o mercado de trabalho, em detrimento de um desenvolvimento amplo e emancipador.

Ao chegar a este ponto do texto, podemos avançar para compreender a dinâmica conceitual da Formação Humana Integral, tendo em vista essa ser uma base para o próprio EMI. Para isso, nos valem primeiramente da compreensão literal do termo “integral”, que, neste caso, remete à completitude.

Da sua forma transitiva – integrar algo a outra coisa, neste caso, o ensino médio à educação profissional –, essa ampliação conceitual levou à utilização do verbo na forma intransitiva. Ou seja, não se trata somente de integrar um a outro na forma, mas sim de se constituir o ensino médio como num processo formativo que integre as dimensões estruturantes da vida, trabalho, ciência e cultura, abra novas perspectivas de vida para os jovens e concorra para a superação das

desigualdades entre as classes sociais (Ciavatta; Ramos, 2012, p. 306).

Diante disso, quando se põe no centro do debate uma formação integral, busca-se sobretudo avançar para um terreno de desenvolvimento do estudante no qual ele possa, dentro do EMI, superar a formação meramente técnica e conectar-se com todos os outros tipos de conhecimento que a eles forem ofertados.

Salientamos que, de maneira mais específica, a formação integral se sustenta no âmbito da educação pela indissociabilidade de quatro pilares: o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura (dimensões essas já expressas na citação anterior de Ciavatta e Ramos). Tais pilares, de acordo com Ramos (2014, p. 95):

[...] formam uma unidade, sendo indissociáveis da formação humana, tendo o trabalho como categoria central, nas suas dimensões ontológica e histórica. Disto decorre o trabalho como princípio educativo a orientar um projeto de educação profissional comprometido com a formação humana. A pesquisa, por sua vez, é um princípio pedagógico. Esse princípio está intimamente relacionado ao trabalho como princípio educativo, o qual ao ser assumido em uma educação integrada contribui para a formação de sujeitos autônomos que possam compreender-se no mundo e dessa forma, nele atuar, por meio do trabalho.

Esses pilares com o qual as autoras dialogam remetem às próprias Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), de 2013, documento que direcionava a educação brasileira para esse nível de ensino, expressando no seu art. 5º que:

Art. 5.o O ensino médio **em todas as suas formas de oferta** e organização, baseia-se em:

I – Formação integral do estudante;

II – trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos, respectivamente;

[...]

§ 1º O **trabalho** é conceituado na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência.

§ 2º A **ciência** é conceituada como o conjunto de conhecimentos sistematizados, produzidos socialmente ao longo da história, na busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade.

§ 3º A **tecnologia** é conceituada como a transformação da ciência em força produtiva ou mediação do conhecimento científico e a produção, marcada, desde sua origem, pelas relações sociais que a levaram a ser produzida.

§ 4º A **cultura** é conceituada como o processo de produção de expressões materiais, símbolos, representações e significados que

correspondem a valores éticos, políticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (Brasil, 2013).

Notamos, então, que a Formação Integral apresenta uma base própria, que é o trabalho como princípio educativo. Nessa direção, o trabalho não é visto como simplória atividade profissional, mas como uma práxis necessária ao desenvolvimento humano. Além dessa base, as outras dimensões que estão destacadas nas DCNEM expressam as demais diretrizes de desenvolvimento do estudante. No espaço escolar, essa ótica se desdobra numa diversidade de conhecimentos que serão aplicados pelos sujeitos, dentro e fora dos espaços formais de aprendizagem.

Nesse caso, o que seria então a EPT, de acordo com os documentos oficiais da legislação brasileira? Para essa resposta, destacamos o art. 2º das mesmas DCNEM:

Art. 2º A Educação Profissional e Tecnológica é **modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional**, integrada às demais modalidades de educação e às **dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia**, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes (Brasil, 2021, s.p., art. 5.º, grifo meu).

A concepção de integração destacada no artigo é, pois, associada à perspectiva de integração – ou formação politécnica, para remeter ao termo de Saviani (2003). Nesse sentido, também defendemos tal visão, sobretudo quando dialogamos com Ramos (2014, p. 87), quando diz:

[...] o que se quer com a concepção de educação integrada é que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos em que se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos focar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos.

Na complementação dessa visão ampla, Ciavatta (2014) defende que a Formação Humana Integral é um processo que visa o desenvolvimento geral do ser humano em todas as suas dimensões: cognitiva, emocional, social e ética. Por meio

da integração de conhecimentos, valores e habilidades, busca-se formar indivíduos críticos, autônomos e solidários, capazes de contribuir para a construção de uma sociedade mais humana, justa, plural e sustentável.

Para Frigotto (2001, p. 82), a formação humana integral está intrinsecamente ligada à educação e à emancipação do sujeito, sendo um processo que visa não apenas à adaptação do indivíduo à sociedade, mas também à sua capacitação para transformá-la de forma consciente e crítica. Nesse sentido, segundo o autor, a educação deve considerar o contexto social do indivíduo, suas necessidades e potencialidades.

A ideia corroborada por Frigotto (2001) é semelhante ao que Ciavatta (2005, p. 85) expõe:

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos.

Como vemos, as palavras postas pela autora enfatizam novamente o termo “superação”. Além disso, problematizam a concepção de indivíduo fragmentado, que não está completo. Por isso mesmo, de acordo com Manacorda (2007), a formação humana integral deveria ser buscada na educação para reestruturar o desenvolvimento desse indivíduo que se perdeu de si mesmo.

Moura (2010, p. 37) destaca que a formação humana integral promove um aprendizado significativo, que vai além da mera transmissão de conteúdos, envolvendo a participação ativa do estudante na construção do seu conhecimento. Isso requer, como destacam Moura (2010) e Kuenzer (2007) uma abordagem pedagógica que estimule a reflexão crítica sobre a realidade e articule teoria e prática.

Saviani (2003, p. 105), ressalta que a escola desempenha um papel fundamental na formação humana integral dos indivíduos, proporcionando-lhes oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e intelectual. Por meio de uma

educação que valoriza o trabalho como elemento educativo (Frigotto, 2001, p. 120), a escola contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde cada indivíduo possa desenvolver todo o seu potencial.

Neste ponto do texto cabe ainda problematizar a implementação dessa perspectiva de formação integral no Ensino Médio Integrado. Assim:

[...] o termo *integrado* remete-se, por um lado, à forma de oferta do ensino médio articulado com a educação profissional; mas, por outro, também a um tipo de formação que seja integrada, plena, vindo a possibilitar ao educando a compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso. Tratando-se a educação como uma totalidade social, são as múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos.

Ocorre, no entanto, que a implementação dessas dimensões ainda está posta em uma sociedade cujo domínio do sistema capitalista e seus desdobramentos nas diversas esferas tornam-se instrumento de exploração, não abrindo espaços para a efetivação de uma formação verdadeiramente integral. Mas, dentro desse contexto, como deveria ser o caminho para o ensino médio integrado sob a perspectiva da formação humana integral?

Para ilustrar o caminho rumo a essa concretização, nos valem da síntese de Ramos (2014), organizada a partir de um caráter orientador do projeto político-pedagógico das escolas que buscam promover a EPT. Com base nisso, elaboramos um quadro demonstrativo (quadro 1) com as orientações da autora para a implementação do Ensino Médio Integrado na direção do ensino que supere a unilateralização do conhecimento:

Quadro 1 – Direcionamentos para a implementação do EMI

Dimensão	Orientação para implementar o EMI
Mundo do trabalho/mercado de trabalho	Não reduzir a educação às necessidades do mercado de trabalho, mas não ignorar as exigências da produção econômica, como campo de onde os sujeitos sociais retiram os meios de vida. Em consequência, é importante considerar os estudos locais, a identificação das oportunidades ocupacionais, as tendências da dinâmica socioproductiva local, regional, nacional e global.
Formação em conjunto	Construir e contar com a adesão de gestores e educadores responsáveis pela formação geral e da formação específica, bem como da comunidade em geral. É preciso discutir e elaborar coletivamente as estratégias acadêmico-científicas de integração. Tanto os processos de ensino-aprendizagem, como os de elaboração curricular devem ser objeto de reflexão e de



	sistematização do conhecimento através das disciplinas básicas e do desenvolvimento de projetos que articulem o geral e o específico, a teoria e a prática dos conteúdos, inclusive com o aproveitamento de aprendizagens que os ambientes de trabalho podem proporcionar (visitas, estágios etc.).
Aprendizagem dialógica	Articular a instituição com familiares dos estudantes e a sociedade em geral, uma vez que as experiências de formação integrada não se fazem no isolamento institucional. A escola deve levar em conta a visão que os alunos têm de si mesmos; as possibilidades de inserção social e profissional que o mundo externo lhes oferece; as modalidades formativas oferecidas pela escola. Isto exige um processo de diálogo e de conscientização dos alunos e de suas famílias sobre as próprias expectativas e sua possível realização.
Infraestrutura e organização interna da escola	Considerar as necessidades materiais dos estudantes, bem como proporcionar condições didático-pedagógicas às escolas e aos professores. Os sistemas e as instituições não podem estar alheios às necessidades materiais para levar adiante um processo educacional dessa natureza. Por exemplo, as necessidades dos alunos para cumprir a jornada de estudos, em termos de locomoção, de alimentação, de renda mínima para se manter e manter-se na escola; segundo a existência de instalações que ofereçam laboratórios, biblioteca, ateliês, espaços de lazer, oficinas onde aprender a teoria e a prática das disciplinas e dos projetos em curso.
Democratização do projeto	Transformar o projeto de formação integrada em uma experiência de democracia participativa e de recriação permanente. Ela não ocorre sob o autoritarismo, porque deve ser uma ação coletiva, já que o movimento de integração é, necessariamente, interdisciplinar. Requer que os professores se abram à inovação, a temas e experiências mais adequados à integração. Ideias em curso nas escolas são, por exemplo, projetos que articulam arte e ciência; projetos de iniciação científica; componentes curriculares voltados para a compreensão dos fundamentos sócio-políticos da área profissional, dentre outros. Há que se dar ao aluno horizontes de captação do mundo além das rotinas escolares, dos limites estabelecidos e normatizados da disciplina escolar, para que ele se aproprie da teoria e da prática que tornam o trabalho uma atividade criadora, fundamental ao ser humano.
A escola como um lugar de memórias	Resgatar a escola como um lugar de memória. Sucessivas reformas educacionais e carências materiais diversas traduzem-se em uma dificuldade intrínseca às escolas e a seus professores, de pensarem de modo orgânico e criativo projetos autônomos de educação. O desenvolvimento consensual de um projeto de resgate da escola como um lugar de memória, das lembranças de seus personagens e momentos mais expressivos. Documentos dispersos, preservados na história particular de muitos, fotografias, livros, papéis e objetos guardados com zelo e nostalgia podem alimentar a perspectiva de uma escola e de uma formação integrada e mais completa para os mais jovens, com reconhecimento e orgulho de si mesmos como mestres.

Fonte: adaptado do texto de Ramos (2014, p. 101-102).

A implementação do EMI sob o viés crítico e emancipatório da Formação Humana Integral deve ocorrer mediante um processo que envolve: a) transformação

da perspectiva de que a EPT deve priorizar a formação técnico-profissional; b) concentração em uma escola cujo projeto de EMI seja coletivo, dialógico e democrático; e c) promover uma escola que saiba valorizar a sua história de lutas e conquistas. Nesse bojo, vale a pena ressaltar a importância de um produto educacional que vá ao encontro dessas questões e que colabore para uma transformação social a partir de um processo formativo capaz de produzir conhecimento e gerar impactos positivos na formação de nossos estudantes.

Considerando a problemática das questões étnico-raciais levantada por nossa pesquisa, buscamos aqui destacar que, dentro desses direcionamentos propostos para a implementação do EMI, podemos inserir a luta étnico-racial como dimensão crítico-formativa do estudante. Em outras palavras, a educação integral não deve deixar de abarcar as questões étnico-raciais na sua composição, uma vez que o conhecimento histórico, a trajetória crítica e a identidade dos povos são parte da formação intelectual e da construção do indivíduo enquanto cidadão.

Diante disso, evidencia-se a preocupação de articular um posicionamento referente ao processo de implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, as quais tratam das questões étnico-raciais, tomando-as como pressupostos indissociáveis da formação integral dos estudantes. Assim, parte-se à próxima seção deste projeto, com o intuito de discutir a estrutura e as implicações das referidas leis no contexto da EPT de nível médio.

## **1.2 Questões étnico-raciais e as leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.**

As questões étnico-raciais abrangem um conjunto complexo de fenômenos relacionados à identidade, cultura, discriminação e desigualdade com base na raça e etnia. Essas questões surgem da interação entre aspectos históricos, sociais, políticos e econômicos que moldam as relações entre diferentes grupos étnico-raciais em uma determinada sociedade.

As desigualdades relacionadas às questões étnico-raciais manifestam-se em diversas esferas da vida social, incluindo o acesso à educação, ao trabalho, à saúde, à moradia e à justiça. A discriminação racial, o racismo institucional e a violência racial são exemplos de formas pelas quais as desigualdades étnico-raciais se manifestam e perpetuam na sociedade.

No contexto brasileiro, as questões étnico-raciais têm raízes profundas na história do país, marcada pela escravização africana e pela colonização europeia, que resultaram em estruturas sociais e econômicas baseadas na hierarquia racial. Essas estruturas perpetuaram padrões de exclusão, marginalização e violência contra populações negras, indígenas e outras minorias étnicas. De acordo com Almeida (2019), o preconceito relacionado às questões étnico-raciais é um fenômeno estrutural, ou seja, está profundamente enraizado na formação de uma sociedade que promove a segregação e a desigualdade entre as pessoas.

Assim, a educação brasileira foi moldada em meio a profundas contradições históricas. Ao mesmo tempo em que se proclamava universal e democrática, permaneceu marcada por práticas de exclusão e silenciamento das populações negras e indígenas. Como aponta Kabengele Munanga (1999), o mito da democracia racial ocultou as desigualdades e legitimou a marginalização estrutural desses grupos, dificultando o reconhecimento da centralidade de suas culturas e histórias na formação nacional. É nesse cenário que emergem as lutas sociais pelo direito a uma educação antirracista, lutas que, ao longo de décadas, se materializaram na conquista de leis como as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.

Essas legislações não podem ser compreendidas apenas como dispositivos normativos, mas como resultados históricos da mobilização de movimentos sociais. O Movimento Negro Brasileiro, desde a segunda metade do século XX, atuou de maneira sistemática para denunciar o racismo estrutural, exigir políticas públicas de reparação e afirmar a presença negra como sujeito coletivo de direitos (Domingues, 2007). Nesse processo, intelectuais como Abdias Nascimento, Lélia Gonzalez e Sueli Carneiro desempenharam e ainda desempenham papéis decisivos na construção de referenciais políticos e teóricos que subsidiam a luta pela institucionalização de ações afirmativas e pelo reconhecimento da diversidade no currículo escolar.

Ao ser aprovada em 2003, a Lei nº 10.639 estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, contemplando os conteúdos relativos à História da África, às lutas da população negra no Brasil, à cultura afro-brasileira e à contribuição dos negros para a formação da sociedade nacional. A alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) representou uma ruptura paradigmática: pela primeira vez, a legislação brasileira reconhecia oficialmente que a narrativa histórica escolar deveria incluir as vozes historicamente silenciadas. Em 2008, a Lei nº 11.645 ampliou esse escopo, incluindo a obrigatoriedade do ensino da história e

cultura dos povos indígenas, evidenciando a necessidade de enfrentar o racismo em sua dimensão estrutural e de ampliar a concepção de pluralidade cultural na educação brasileira.

Contudo, como observa Nilma Lino Gomes (2012), a aprovação das leis, embora fundamental, não garante por si só a transformação da realidade escolar. É preciso compreender que sua efetividade depende de condições políticas, institucionais e pedagógicas. Uma revisão de pesquisas realizada por Santos (2019) aponta que, mesmo após duas décadas da promulgação da Lei nº 10.639/2003, persistem lacunas significativas em sua implementação: falta de formação continuada dos professores, escassez de materiais didáticos adequados e ausência de monitoramento das ações.

Esse quadro revela o que Silvio Almeida (2019) conceitua como racismo estrutural: um conjunto de práticas, discursos e instituições que reproduzem sistematicamente desigualdades raciais. O racismo não é apenas uma prática individual, mas um fenômeno inscrito na própria estrutura social, o que explica a dificuldade de efetivar políticas públicas como as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Nesse sentido, a escola se torna tanto espaço de reprodução das desigualdades quanto de possibilidade de resistência.

No âmbito curricular, Nilma Lino Gomes (2012) e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2003) destacam a necessidade de uma descolonização do currículo, rompendo com a hegemonia eurocêntrica que orienta a maior parte das práticas escolares. Descolonizar significa reconhecer epistemologias diversas, valorizar saberes afro-brasileiros e indígenas e construir práticas pedagógicas que articulem conhecimento científico e experiência cultural. Esse processo não pode se limitar a inserir conteúdos pontuais em disciplinas específicas, mas deve atravessar todo o projeto político-pedagógico das escolas e instituições. De acordo com Gomes (2012) a descolonização do currículo é mais um desafio para a educação escolar, diante da

“[...] rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos. (p. 102)

Sueli Carneiro (2005) aprofunda essa discussão ao afirmar que o reconhecimento das culturas negras e indígenas no currículo é também um ato político

de resistência. Ao deslocar a centralidade das narrativas eurocêntricas e dar visibilidade às histórias e experiências desses grupos, a escola contribui para combater a marginalização e para afirmar identidades. Trata-se de uma estratégia que ultrapassa a dimensão pedagógica e assume caráter emancipatório, pois fortalece a autoestima dos estudantes e promove a cidadania plena. Abordar as questões étnico-raciais, portanto, requer uma análise crítica e reflexiva sobre as estruturas de poder e privilégio que sustentam as desigualdades raciais, bem como a implementação de políticas e práticas que promovam a equidade, a justiça social e o respeito à diversidade étnico-racial.

É nesse contexto que o conceito de lugar de fala, popularizado no Brasil por Djamila Ribeiro (2017), ganha relevância. Segundo a autora, reconhecer o lugar de fala não significa restringir o debate a determinados sujeitos, mas compreender que todo conhecimento é situado e que a exclusão de vozes negras, indígenas e femininas dos espaços de poder não é casual, mas histórica. Por isso é fundamental o entendimento de que as questões étnico-raciais são dinâmicas e multifacetadas, variando de acordo com o contexto histórico, cultural e geográfico.

Os jovens, principalmente, precisam reconhecer a diversidade étnico-racial existente dentro de uma sociedade e compreender as interseções entre raça, gênero, classe social e outras dimensões da identidade. Acerca disto, é importante frisar o termo “interseccionalidade”, que advém do Movimento Negro com destaque para a “militância das mulheres negras que passaram a exigir o seu reconhecimento político e a percepção de sua opressão particular” (Cisne; Santos, 2018, p. 86).

A expressão interseccionalidade, como aponta Hirata (2014), foi introduzida pela primeira vez em 1989 pela jurista afro-americana Kimberlé Williams Crenshaw, juntamente com outras autoras de diferentes nacionalidades, incluindo inglesas, norte-americanas, canadenses e alemãs. Conforme Akotirene (2019) a interseccionalidade possibilita uma análise crítica das identidades de gênero, raça e classe, destacando como essas categorias são impostas como dimensões estruturantes e subalternas na sociedade. Incorporar esse debate na escola significa valorizar experiências e narrativas que tradicionalmente foram invisibilizadas, permitindo que estudantes se reconheçam como sujeitos detentores e produtores de saber.

Nesse sentido, as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 representam marcos legais importantes na luta pela promoção da igualdade racial e pelo reconhecimento da contribuição dos povos afrodescendentes e indígenas para a formação da identidade

nacional brasileira. Elas surgiram como resultado de décadas de mobilização e luta dos movimentos sociais negros e indígenas, que reivindicavam uma educação mais inclusiva e representativa, capaz de valorizar a diversidade étnico-racial do país. Portanto, como afirma Pinheiro (2023, p. 82), “[...] não se trata de concessões governamentais, mas sim de direitos adquiridos de maiorias minorizadas”.

O impacto positivo das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 pode ser observado na promoção da conscientização sobre as questões étnico-raciais e no caráter obrigatório de incorporação de conteúdos relacionados à história, cultura e contribuições dos povos afro-brasileiros, africanos e indígenas nos currículos escolares. Essas leis contribuíram para ampliar o debate sobre racismo, discriminação e desigualdade racial na sociedade brasileira, incentivando a reflexão crítica e a construção de uma identidade nacional mais plural e inclusiva.

Entretanto, estudos como as de Poli (2023) e Pinheiro (2023) evidenciam que, passados vinte anos da Lei nº 10.639, sua implementação ainda é fragmentada e insuficiente. Em muitas instituições, os conteúdos são tratados apenas em datas comemorativas, de forma folclorizada ou superficial, o que compromete a proposta original das leis.

A implementação, de fato, das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 enfrenta uma série de desafios no contexto educacional brasileiro. A resistência institucional, a falta de capacitação dos profissionais da educação e a ausência de materiais didáticos adequados são alguns dos obstáculos que dificultam a efetivação do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nas escolas. Sem contar a falta de mecanismos para fiscalizar a aplicação dessas leis na prática. Sobre esta realidade, Poli (2023, p. 54), destaca que:

[...] as leis por si mesmas não determinam a forma como isso se dá, assim como também não estabelecem punição a seu não cumprimento por parte de docentes ou profissionais da educação ou da administração pública, e nem ao menos obrigam que os níveis de administração pública responsáveis pela educação pública e universal do país no ensino fundamental (assegurado pela Constituição) sejam obrigados a reservar dentro dos recursos destinados à Educação nenhuma dotação orçamentária para a aplicação da lei. E logicamente nada foi feito no sentido de criar mecanismos para fiscalização da aplicação de tais leis em nenhum nível da administração pública em todo o país; isso faz com que, ainda que haja o reconhecimento institucional, neste 2023, vinte anos após a promulgação da Lei 10.639/03, ela não tenha sido efetivamente aplicada de forma ampla no território nacional, nem mesmo nos três níveis da educação pública.

Além disso, mudanças recentes na legislação educacional, como a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), abriram brechas para reduzir ainda mais a presença das temáticas étnico-raciais no currículo, uma vez que flexibilizaram componentes obrigatórios e enfraqueceram os temas transversais. Num esforço nacional, após discussões e consultas públicas, essa lei foi parcialmente revogada pelo Presidente Lula em 2024. No entanto, a experiência de avançar e retroceder se mostra constante no que tange à luta por direitos, revelando que o campo da educação e, conseqüentemente, os currículos são realmente “territórios em disputa” de sujeitos coletivos e movimentos sociais (Arroyo 2011).

No campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), esse desafio ganha contornos específicos. Pesquisa realizada por Silva (2019) sobre a institucionalização da Lei nº 10.639/2003 na Rede Federal aponta um baixo nível de inserção das temáticas étnico-raciais nos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDIs) e nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs). Essa lacuna revela a fragilidade da institucionalização das leis na EPT, dificultando a articulação entre formação técnica e compromisso social.

Esse dado é particularmente preocupante quando se considera o papel estratégico da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica na formação de jovens trabalhadores. Como defendem Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), o Ensino Médio Integrado deve se orientar por uma perspectiva de formação humana integral, que articule trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Ignorar as dimensões étnico-raciais nesse processo significa manter uma formação fragmentada, incapaz de enfrentar as desigualdades e de promover a emancipação dos sujeitos.

Além disso, de acordo com os estudos de Barbosa, Kokkonen e Souza (2021), em uma pesquisa bibliográfica-documental sobre racismo estrutural no Brasil e os desafios enfrentados pela educação profissional, observa-se que, embora a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPT), busque promover uma filosofia progressista comprometida com a emancipação da classe trabalhadora e a promoção de relações mais justas, o racismo também está presente nesse sistema educacional.

Para enfrentar tais lacunas, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2009)

propôs seis indicadores fundamentais: inclusão das temáticas nos PDIs, nos PPCs, nas ações de ensino, pesquisa e extensão; existência de NEABs/NEABIs ativos; políticas de acesso e permanência; e ações de formação continuada de professores. Contudo, como evidenciam Oliveira e Silva (2019), a maior parte das instituições da Rede Federal ainda apresenta um baixo nível de adequação a esses parâmetros, revelando a necessidade de maior articulação entre políticas nacionais e práticas institucionais.

A literatura também aponta para a importância da formação docente continuada. Como ressaltam Gomes (2012) e Arroyo (2012), não basta obrigar a inclusão de conteúdos no currículo se os professores não estiverem preparados para trabalhá-los de forma crítica e significativa. A formação precisa desconstruir estereótipos, ampliar repertórios culturais e pedagógicos e oferecer ferramentas metodológicas para a abordagem das questões étnico-raciais em diferentes áreas do conhecimento.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas e curriculares também são influenciadas pelas questões étnico-raciais. A falta de representatividade e inclusão de conteúdos relacionados à história, cultura e contribuições de grupos étnico-raciais minoritários pode perpetuar estereótipos e preconceitos, dificultando a construção de uma educação mais equitativa e inclusiva. A presença desses estereótipos, discriminação e racismo pode criar um ambiente escolar hostil e desestimulante para estudantes pertencentes a grupos étnico-raciais minoritários, impactando negativamente seu desempenho acadêmico e bem-estar emocional.

Nas palavras de Pinheiro (2023, p. 67), “a escola é um complexo social gestado no interior de uma sociedade que carrega as marcas estruturais dela”. No entanto, ainda segundo a autora, não quer dizer que, o fato de a escola reproduzir o racismo, signifique que ela não possa fazer nada para combatê-lo. Ao contrário disso, sendo a escola um espaço de reprodução dessas estruturas de opressão, ela precisa pensar em formas de superação desse tipo de mazela, principalmente através do sistema formal de educação.

Portanto, para superar esses desafios e efetivar a implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, é necessário um esforço conjunto de governos, instituições educacionais, sociedade civil e movimentos sociais. Isso inclui a elaboração de políticas públicas mais efetivas, a formação continuada dos profissionais da educação, a produção e distribuição de materiais didáticos e recursos



pedagógicos adequados, e a promoção de espaços de diálogo e reflexão sobre as questões étnico-raciais na escola e na comunidade.

Desse modo, para promover uma educação mais justa e igualitária no ensino médio integrado, é fundamental abordar as questões étnico-raciais de forma consciente e intencional. Isso inclui a implementação de políticas e práticas educacionais que valorizem a diversidade, promovam o respeito mútuo e incentivem a reflexão crítica sobre as relações étnico-raciais na sociedade.

Neste sentido, segundo Arroyo (2012) citado por Santos *et al* (2024, p. 14), as políticas afirmativas vão além da inclusão de temas e conteúdo no currículo escolar, abrangendo também a ampliação das oportunidades de acesso das populações negras e indígenas aos espaços de produção de conhecimento, como a docência, a universidade, os cursos profissionalizantes e as propostas de currículo integrado. A presença desses grupos sociais nos ambientes educacionais desafia as pedagogias tradicionais, que frequentemente silenciam outras epistemologias e monopolizam a prática pedagógica, exigindo, assim, o surgimento de novas pedagogias baseadas na escuta das vozes desses próprios sujeitos.

Outro ponto crucial é a necessidade de produzir e difundir materiais didáticos que representem a pluralidade cultural do Brasil. Como mostra a pesquisa de estado da arte organizada por Silva (2019), ainda há carência de livros, recursos digitais e materiais pedagógicos que abordem as culturas afro-brasileiras e indígenas de forma contextualizada, crítica e interdisciplinar. Essa ausência dificulta o trabalho docente e limita a experiência formativa dos estudantes. Nesse sentido, reforça-se a necessidade da elaboração de um produto educacional que preencha, de alguma forma, essas lacunas de abordagem pedagógica e de formação que têm se constituído como obstáculos para uma efetivação na implementação da legislação aqui mencionada.

Portanto, a análise das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 permite compreender que elas não se limitam a dispositivos normativos, mas constituem marcos políticos e pedagógicos fundamentais para a construção de uma educação antirracista e para a efetivação da formação humana integral. Contudo, sua implementação exige superar desafios estruturais: institucionalizar as temáticas nos documentos e práticas escolares; investir em formação docente e em materiais didáticos; fortalecer instâncias como os NEABIs; e promover políticas de acesso e

permanência que garantam a inclusão de negros e indígenas em todos os níveis e dimensões da educação.

Diante disso, as leis representam instrumentos de resistência e emancipação. Quando efetivamente aplicadas, possibilitam reconfigurar currículos, valorizar identidades historicamente marginalizadas e promover a formação de sujeitos críticos e conscientes de seu papel social. No âmbito do IFAM e, mais especificamente, no Campus Parintins, sua implementação se coloca como condição essencial para consolidar um projeto de Ensino Médio Integrado que seja, de fato, omnilateral e antirracista.

### **1.3 O NEABI e a educação antirracista no IFAM.**

Criados como Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, os NEABs emergiram como resposta às demandas e lutas do movimento negro brasileiro por uma educação mais inclusiva e representativa. Sua origem remonta às décadas de 1970 e 1980, período marcado por intensas mobilizações e debates sobre questões étnico-raciais no país, quando diversos ativistas, intelectuais e estudiosos afrodescendentes começaram a se organizar em torno da criação de espaços acadêmicos voltados para o estudo e a valorização da cultura e da história negra no Brasil.

Sobre isso, estudiosos no campo das relações raciais, como Ratts (2011) e Siss, Barreto e Oliveira (2013), observam que os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) surgiram da colaboração entre ativistas do Movimento Negro e intelectuais que lutaram pela formação de grupos, centros de estudos e pesquisas para promover uma discussão mais ampla sobre as relações raciais no Brasil.

Esses esforços culminaram na fundação dos primeiros NEABs em universidades e instituições de ensino superior em diferentes regiões do país. Os NEABs surgiram como espaços de resistência e afirmação identitária, com o objetivo de produzir e propagar conhecimentos sobre a população negra, sua história e luta. Inicialmente com caráter mais acadêmico voltado para a pesquisa e o ensino acerca da temática afro-brasileira, os NEABs foram se fortalecendo e se expandindo para outras universidades assumindo, também, um caráter de articulador político na luta pela implementação de ações afirmativas. Esses núcleos desempenharam e desempenham um papel fundamental na promoção da autoestima e do empoderamento da comunidade negra, além de contribuir para a construção de uma

narrativa histórica alternativa que visava resgatar e valorizar a história e a cultura africana e afro-brasileira.

Ao longo dos anos, os NEABs se tornaram espaços importantes de produção e disseminação de conhecimento sobre a história, cultura e contribuições dos povos afrodescendentes no Brasil. Através de atividades como palestras, cursos, seminários, publicações e eventos culturais, esses núcleos têm contribuído para ampliar o debate sobre questões étnico-raciais no âmbito acadêmico e para sensibilizar a sociedade sobre a importância da promoção da igualdade racial e do combate ao racismo.

Nesse percurso histórico, a sigla incorporou o I de Indígena, tornando-se NEABI (Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas), pela importância e reconhecimento da luta histórica dos povos indígenas por igualdade de direitos e respeito à sua diversidade étnica e cultura ancestrais. Porém, ainda é possível perceber que em algumas universidades, ainda se mantêm como NEABs.

Inicialmente, os NEABs tiveram sua maior representação nas instituições de ensino superior remontando às lutas históricas do movimento negro e indígena por reconhecimento e inclusão. Durante o século XX, organizações do movimento negro, como o Movimento Negro Unificado (MNU), criado em 1978, denunciaram o racismo e a ausência da história e cultura africana e indígena nos currículos escolares. Esses esforços desembocaram, no início do século XXI, em marcos políticos e normativos, a exemplo da realização da III Conferência Mundial contra o Racismo (Durban, 2001), da criação de estruturas governamentais voltadas à igualdade racial e, sobretudo, da promulgação da Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na educação básica.

Em 2008, a Lei nº 11.645 ampliou a obrigatoriedade para incluir também a História e Cultura dos Povos Indígenas. Esses dispositivos sinalizaram um reconhecimento oficial da contribuição histórica de negros e indígenas e buscaram romper com a narrativa eurocêntrica predominante na escola brasileira.

Paralelamente às conquistas legais, houve a institucionalização de espaços acadêmicos dedicados às questões étnico-raciais. Os NEABs surgiram em universidades públicas e privadas com o objetivo de produzir pesquisas, apoiar ações de extensão e fomentar práticas pedagógicas antirracistas. A partir dos anos 2000, sua expansão foi impulsionada por políticas afirmativas e por demandas trazidas pelas leis 10.639/03 e 11.645/08. Articulações nacionais - como a Associação Brasileira de

Pesquisadores(as) Negros(as) (ABPN) e o Consórcio Nacional dos NEABs (CONNEABs) - fortaleceram esses núcleos, permitindo a troca de experiências, o compartilhamento de metodologias e a incidência sobre políticas públicas.

No âmbito dos Institutos Federais (IFs), núcleos com a mesma inspiração passaram a ser criados, muitas vezes com a sigla NEABI (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas) para explicitar a inclusão da temática indígena. Em síntese, os NEAB/NEABI consolidaram-se como pontes entre a academia e as demandas do movimento negro e indígena, servindo como espaços de produção de conhecimento, formação docente e articulação comunitária voltados à construção de uma educação plural e justa.

A respeito da luta dos povos indígenas no Brasil, Poli (2023, p. 200), destaca principalmente a defesa de seus direitos socioambientais, tendo seu maior impulso de início das mobilizações marcado na década de 1970, a partir das políticas de expansão próprias aos governos militares do período denominado de “Milagre Brasileiro”, que foi um dos agentes provocadores de tal política.

Mesmo com sua implantação marcadas nas décadas de 1970 e 1980, como resultado do processo de redemocratização do país e do fortalecimento dos movimentos sociais negros e indígenas, foi a partir dos anos 2000 que esses núcleos ganharam maior visibilidade e institucionalização, especialmente após a promulgação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que tornaram obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nas escolas públicas e privadas do país.

Desde então, os NEABs têm se consolidado como importantes espaços de produção e disseminação de conhecimento, atuando não apenas no âmbito acadêmico, mas também na formação de professores, na elaboração de materiais didáticos e na promoção de eventos culturais e debates públicos sobre as questões étnico-raciais. Esses núcleos têm como objetivo principal contribuir para a construção de uma educação mais inclusiva e para o combate ao racismo e outras formas de discriminação.

Ao longo de sua trajetória, os NEABs têm enfrentado desafios diversos, que vão desde a falta de recursos financeiros e apoio institucional até a resistência de setores conservadores da sociedade em relação à implementação das políticas de promoção da igualdade racial. No entanto, sua importância e relevância têm sido reconhecidas cada vez mais, especialmente diante da crescente demanda por uma educação antirracista e voltada para a promoção da diversidade étnico-racial.

Atualmente, os NEABIs estão presentes em diversas instituições de ensino superior e médio em todo o país, desempenhando um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática. Seu trabalho contribui não apenas para a valorização das culturas afro-brasileira e indígena, mas também para a promoção do respeito à diversidade e para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres na sociedade, principalmente na luta por uma educação antirracista.

A respeito do que se entende por educação antirracista, vejamos o que definem Troyna e Carrington (1990, p. 1):

Educação antirracista refere-se a uma vasta variedade de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas com o objetivo de promover a igualdade racial e para eliminar formas de discriminação e opressão, tanto individual como institucional. Essas reformas envolvem uma avaliação tanto do currículo oculto como do currículo formal.

Desse modo, podemos dizer que educação antirracista é uma abordagem pedagógica e social que visa combater o racismo e promover a igualdade étnico-racial na sociedade. Essa forma de educação busca desconstruir estereótipos, preconceitos e discriminações raciais, além de valorizar a diversidade étnica e cultural presente na sociedade brasileira. Ao invés de reproduzir hierarquias raciais e perpetuar injustiças, a educação antirracista busca promover uma consciência crítica sobre as relações de poder e privilégio que permeiam as estruturas sociais e institucionais.

Nessa perspectiva, em seu artigo denominado Educação Antirracista: compromisso indispensável para um mundo melhor, Cavalleiro (2001, p. 158), vem propor uma série de ações para uma educação que promova a igualdade, e assim, destaca oito características essenciais de uma Educação Antirracista em sua discussão. São elas:

1. Reconhece a existência do problema racial na sociedade brasileira.
2. Busca permanentemente uma reflexão sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar.
3. Repudia qualquer atitude preconceituosa e discriminatória na sociedade e no espaço escolar e cuida para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negros e brancos sejam respeitadas.
4. Não despreza a diversidade presente no ambiente escolar: utiliza-a para promover a igualdade, encorajando a participação de todos/as os/as alunos/as.

5. Ensina às crianças e aos adolescentes uma história crítica sobre os diferentes grupos que constituem a história brasileira.
6. Busca materiais que contribuam para a eliminação do 'eurocentrismo' dos currículos escolares e contemplem a diversidade racial, bem como o estudo de 'assuntos negros'.
7. Pensa meios e formas de educar para o reconhecimento positivo da diversidade racial.
8. Elabora ações que possibilitem o fortalecimento do autoconceito de alunos e de alunas pertencentes a grupos discriminados.

Podemos observar que uma educação antirracista é pautada pela inclusão, respeito e valorização das diferentes identidades étnico-raciais. Isso significa reconhecer e celebrar as contribuições dos povos afrodescendentes, indígenas e de outras origens étnicas para a construção da identidade nacional brasileira. Além disso, implica também em promover a equidade no acesso à educação e oportunidades, garantindo que todos os indivíduos tenham seus direitos e dignidade respeitados, independentemente de sua origem étnico-racial.

A educação antirracista não se limita ao espaço escolar, mas deve permear todas as esferas da sociedade. Isso inclui políticas públicas, mídia, cultura e instituições sociais, que desempenham um papel fundamental na reprodução ou desconstrução de estereótipos e preconceitos raciais. Portanto, uma educação antirracista requer o engajamento e a colaboração de todos os setores da sociedade na promoção da igualdade e justiça racial.

No contexto educacional, a educação antirracista implica em repensar currículos, práticas pedagógicas e ambientes escolares de forma a garantir uma educação mais inclusiva e representativa. Isso envolve a incorporação de conteúdos relacionados à história, cultura e contribuições dos povos afrodescendentes, indígenas e de outras origens étnicas nos currículos escolares, bem como o desenvolvimento de metodologias de ensino que promovam o respeito à diversidade e o diálogo intercultural.

A educação antirracista é um compromisso com a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática, onde todas as pessoas possam viver livres de discriminação e preconceito racial. É um processo contínuo de reflexão, aprendizado e ação, que busca transformar as estruturas e relações sociais baseadas na hierarquia racial em busca de um mundo mais inclusivo e solidário.

No âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), a educação antirracista é uma pauta fundamental para promover a equidade e a

inclusão no ensino técnico e tecnológico. Entende-se que a gênese dos Institutos Federais está relacionada a constituição de uma identidade social que venha ao encontro de uma promoção emancipadora dos sujeitos. Desse modo, como destacam Martins e Souza (2021, p. 11):

A criação dos IFs, tal como preconizado em seus documentos norteadores, é uma política pública que envolve a questão social, porém, ao lado da justiça social também são apresentadas vertentes vinculadas à competitividade econômica, permitindo entrever a base da política econômica neoliberal no processo de transformação dessas instituições. Daí a importância da consolidação do NEABI enquanto instância que prima pelos estudos e projetos que despertem o olhar da comunidade escolar para as relações étnico-raciais, mas sobretudo enquanto ponto de debate das questões atuais dos povos negros e indígenas.

No contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), essa abordagem ganha ainda mais relevância devido à diversidade étnico-racial da região amazônica e às desigualdades históricas enfrentadas pelas populações negra, indígena e outras minorias étnicas na Amazônia.

De acordo com Poli (2023, p. 195), o Censo Demográfico do IBGE registrou que, ainda que estejam presentes em todas as regiões do Brasil, é no Norte do país que se concentra o maior número de indígenas – 305. 873, cerca de 37,4% do total. O Amazonas é o estado com maior número: 55% do total. Isto representa também a responsabilidade desta Instituição em promover uma educação que respeite e reconheça a diversidade cultural dos povos indígenas, de modo particular, dos que aqui habitam.

No IFAM, a educação antirracista é parte integrante da política institucional de promoção da igualdade étnico-racial e de combate ao racismo. O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) visa desempenhar um papel fundamental nesse sentido, atuando na elaboração de projetos, eventos e ações voltadas para a valorização da diversidade étnico-racial e para a promoção de uma educação mais inclusiva e democrática.

No entanto, apesar dos avanços, ainda há desafios a serem enfrentados para efetivar a educação antirracista nos IFs, incluindo a falta de formação continuada dos profissionais da educação, a ausência de materiais didáticos adequados e a necessidade de políticas institucionais mais efetivas de combate ao racismo e promoção da igualdade étnico-racial. É necessário um esforço conjunto de gestores,

docentes, discentes e comunidade acadêmica para superar esses obstáculos e construir um ambiente educacional mais inclusivo e plural.

Vale destacar, apoiados no pensamento de Martins e Souza (2021), que o NEABI e, por extensão, as instituições de ensino, devem se posicionar na luta contra as injustiças sociais. É essencial uma busca contínua por uma educação antirracista que possa transformar a sociedade brasileira, ainda presa pelas correntes do racismo e da exclusão, ficando cada vez mais evidente, a relevância de um produto educacional voltado para esta temática e que busque contemplar as necessidades mais urgentes daqueles que fazem do compromisso de educar uma janela para uma transformação social.

Diante disso, é fundamental que educadores e educadoras busquem por conhecimento sobre o tema e promovam constante debate sobre educação antirracista em todos os níveis da educação brasileira. No Brasil, a educação antirracista se apoia-se em referenciais que analisam criticamente o racismo e propõem práticas transformadoras.

Nilma Lino Gomes (2012) define a educação das relações étnico-raciais como um projeto que convoca revisão curricular, formação docente e criação de espaços institucionais capazes de dar centralidade às experiências negras e indígenas. Para a autora, o conhecimento não é neutro: escolhas curriculares comunicam o que e quem a escola considera digno de ser aprendido. Por isso, núcleos como os NEABI se tornam laboratórios institucionais de inovação pedagógica e política.

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, relatora das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004), sustenta que a diversidade deve ser tratada como valor educativo. Em sua perspectiva, é necessário incluir nos currículos as vozes e os conhecimentos produzidos pelas comunidades afro-brasileiras e indígenas, superando práticas excludentes e garantindo que os educadores sejam formados para reconhecer e respeitar as identidades de seus estudantes.

Kabengele Munanga (1999) desmonta o mito da democracia racial e evidencia as formas sutis e institucionais de discriminação. Para ele, inserir história da África e da diáspora nos currículos é condição para enfrentar preconceitos arraigados e ampliar horizontes cognitivos.

Eliane Cavalleiro (2001), por sua vez, demonstrou como desigualdades raciais atravessam o cotidiano escolar e propôs princípios operacionais para uma prática



antirracista: reconhecer a existência do racismo, intervir diante de discriminações, revisar materiais didáticos, valorizar as estéticas e histórias negras e indígenas, e fortalecer a autoestima de estudantes pertencentes a grupos discriminados.

Djamila Ribeiro (2017) populariza a noção de lugar de fala e o convite à ação cotidiana: informar-se sobre o racismo, reconhecer privilégios, valorizar a negritude e apoiar políticas educacionais que promovam igualdade. Além de trabalhar diretamente para uma conscientização sobre a luta antirracista (Ribeiro, 2019).

Essa abordagem dialoga com a prática dos NEABI, que promovem formações, debates e ações afirmativas, e com a perspectiva da interseccionalidade – tal como debatidas no Brasil por autoras como Carla Akotirene (2019) – para compreender como raça, gênero e classe se entrecruzam na experiência escolar. Em conjunto, esses referenciais compõem o arcabouço que orienta a atuação dos NEABI no IFAM.

No Instituto Federal do Amazonas (IFAM), o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) teve sua origem em 2012, no Campus São Gabriel da Cachoeira do IFAM, quando ainda era denominado Núcleo Gestor de Estudos Linguísticos e Antropológicos (NUGLAN). Sua criação partiu da necessidade de estabelecer um elo com as comunidades indígenas da região, promovendo o registro de suas línguas e práticas culturais, além de refletir, junto a essas comunidades, sobre estratégias para concretizar a aplicação da Lei nº 11.645/2003.

A importância desse trabalho para a valorização das culturas tradicionais e para a construção de ações voltadas às demandas locais foi reconhecida pela reitoria do Instituto. Como consequência, em junho de 2018, sob a gestão do Reitor Prof. Antônio Venâncio, instituiu-se de forma sistêmica o NEABI em todos os campi do IFAM, com seus objetivos regulamentados pela Resolução nº 30-CONSUP/IFAM, datada de 6 de junho de 2018.

Portanto, a pauta da educação antirracista ganhou corpo, de fato, com a institucionalização do NEABI por meio da Resolução citada. O ato, portanto, criou e regulamentou o NEABI em todos os campi e estabeleceu um NEABI Sistêmico sediado na Reitoria, com regulamento próprio. O objetivo foi dar existência jurídica, respaldo administrativo e diretrizes comuns à política de educação das relações étnico-raciais na instituição.

O Regulamento anexo à Resolução 30 define o NEABI Sistêmico como órgão de direção, planejamento, assessoramento e monitoramento de ações de ensino, pesquisa e extensão relacionadas a populações afrodescendentes e indígenas, com

a missão de promover a equidade racial e de assegurar a inclusão curricular da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, conforme as Leis 10.639/03 e 11.645/08. Nos campi, os NEABI são núcleos de coordenação e fomento de uma cultura institucional voltada à convivência na diversidade, atuando transversalmente com ensino, pesquisa e extensão.

Entre as finalidades listadas pelo Regulamento destacam-se: (i) propor normas internas para implementar as Leis 10.639/03 e 11.645/08; (ii) orientar ações acadêmicas sobre história e cultura afro-indígena; (iii) incentivar medidas de acesso, permanência e êxito de estudantes negros e indígenas, em diálogo com políticas afirmativas; (iv) apoiar iniciativas culturais da comunidade externa; e (v) acompanhar criticamente a política de cotas.

O documento também detalha competências do NEABI Sistêmico (articulação e apoio aos núcleos locais, formulação de metas e diretrizes, celebração de parcerias) e dos NEABI dos campi (formação de servidores, produção acadêmica, ampliação de acervo, grupos culturais e apoio à implementação das leis nos currículos).

A institucionalização via Resolução 30/2018 alinha o IFAM às diretrizes nacionais e confere perenidade às ações antirracistas, garantindo condições de planejamento, execução e avaliação. Em termos práticos, significou prever estrutura, tempo de trabalho e orçamento para que a política não ficasse restrita à iniciativa individual de docentes, mas se tornasse responsabilidade da instituição como um todo.

No Campus Parintins, a implantação do NEABI antecedeu a resolução sistêmica. Em 19 de junho de 2017, a Portaria nº 217-DG/IFAM CPA designou o professor Thiago Fernandes dos Santos Pereira como Subcoordenador do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas, marcando o passo inicial para a criação do núcleo local. Em 29 de setembro de 2017, a Portaria nº 468-DG/IFAM CPA instituiu a comissão responsável pelas ações do NEABI, nomeando equipe multidisciplinar de docentes e técnicos.

Com a comissão instalada, o NEABI Parintins passou rapidamente da formulação à ação. Uma das primeiras iniciativas foi a visita técnica à comunidade indígena Sateré-Mawé de Monte Betel (região do rio Uaicurapá), em setembro de 2017, que inaugurou as ações do núcleo junto às comunidades tradicionais. A partir desse contato, surgiram parcerias para formação (como minicurso de língua inglesa e

informática), intercâmbio cultural e identificação de demandas educacionais locais, fomentando uma relação de mão dupla entre o campus e as comunidades.

Internamente, o NEABI incorporou ao calendário acadêmico eventos educativos voltados à conscientização sobre questões étnico-raciais. Em 2018, ocorreu o I Encontro de Valorização dos Povos Indígenas; em 2019, o II Encontro, com o tema “Tradição e resistência nos tempos atuais”, com atividades ao longo de todo o mês (visita à Casa de Trânsito Indígena, exibição de documentários, apresentações culturais, feira gastronômica “Sabores e Saberes Indígenas”, oficinas de pintura corporal e artesanato). Em novembro, ações ligadas à Consciência Negra passaram a integrar o calendário, com palestras, rodas de conversa e atividades culturais sobre história afro-amazônica, quilombos, religiões de matriz africana e representatividade.

Ao longo dos anos, o NEABI no Campus foi se fortalecendo e vem trabalhando nas três frentes de ações da EPT, de modo salutar, na extensão, pois, além da parceria com comunidades indígenas, o NEABI desenvolveu ações com comunidades quilombolas e ribeirinhas (por exemplo, projetos sobre saberes tradicionais, agroecologia e empreendedorismo cultural), aproximando o IFAM das realidades locais e valorizando conhecimentos populares.

Diante do panorama apresentado, fica evidente que a compreensão da formação humana integral, das questões étnico-raciais e do papel estratégico do NEABI são fundamentais para analisar os desafios e as potencialidades da implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no contexto do IFAM Campus Parintins. A articulação entre teoria e prática, entre legislação e cotidiano escolar, revela-se indispensável para a consolidação de uma educação antirracista e emancipadora.

No entanto, para além da reflexão teórica, é imprescindível investigar como essas dimensões se concretizam nas práticas institucionais e nas experiências dos sujeitos envolvidos. Assim, a pesquisa propõe-se a analisar, de forma sistemática e fundamentada, o papel do NEABI nesse processo, buscando identificar os desafios enfrentados e as perspectivas para a formação humana integral no Ensino Médio Integrado. Para tanto, o próximo capítulo apresenta o percurso metodológico adotado, detalhando as estratégias e procedimentos que orientaram a investigação em direção aos objetivos propostos.

## CAPÍTULO 2

### TRILHAS METODOLÓGICAS: CAMINHOS QUE DEFINEM A PESQUISA.

A definição dos procedimentos metodológicos constituiu uma etapa essencial nesta investigação, uma vez que foi por meio deles que se estruturou o percurso científico, garantindo consistência, coerência e validade aos resultados alcançados. A metodologia, nesse sentido, não se restringe a um conjunto de técnicas operacionais, mas envolve a articulação entre método, instrumentos e a postura investigativa do pesquisador.

Conforme Minayo (2009), a metodologia abrange tanto a teoria que fundamenta a abordagem utilizada quanto os instrumentos que permitem operacionalizar o conhecimento, além da criatividade, da experiência e da sensibilidade do pesquisador.

Assim, esta seção trata do caminho metodológico adotado no decorrer da investigação científica, com o intuito de atender aos objetivos propostos delimitados na pesquisa. Dessa forma, evidenciamos a problemática do papel do NEABI na implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, as quais tratam das questões étnico-raciais, tomando-as como pressupostos indissociáveis da formação integral dos estudantes.

Para tanto, buscou-se identificar as ações e estratégias desenvolvidas pelo NEABI, no IFAM/*Campus* Parintins, para a implementação das referidas leis no Ensino Médio Integrado e encontrar subsídios para a elaboração de um produto educacional, voltado aos docentes membros do NEABI – IFAM/*Campus* Parintins, como apoio para a promoção de uma educação antirracista e articulada à formação humana integral.

#### **2.1 Características da Pesquisa.**

A pesquisa caracterizou-se por uma abordagem qualitativa, que, segundo Flick (2009), se mostra particularmente adequada quando o objetivo é compreender significados, percepções e valores atribuídos pelos sujeitos a um fenômeno social. Para Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa possibilita a análise dos fenômenos em seus contextos naturais, permitindo captar as múltiplas interpretações e experiências dos participantes.

Neste estudo, a abordagem qualitativa foi escolhida por possibilitar a compreensão das práticas e percepções dos membros do NEABI, reconhecendo a importância da subjetividade e das vivências dos sujeitos no processo educativo.

Do ponto de vista de sua natureza, situou-se como uma pesquisa aplicada, uma vez que, como destaca Moresi (2003, p. 08), “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais.” Neste estudo, a natureza da pesquisa se caracterizou dessa forma pelo fato de que, a partir do entrecruzamento entre nossa problemática, nosso referencial teórico e os dados coletados, foi possível a elaboração de um produto educacional voltado para aplicação prática dentro de um contexto específico de uso.

Ademais, o estudo configurou-se como uma pesquisa-ação, modalidade que, segundo Thiollent (2011), busca não apenas compreender uma realidade, mas também transformá-la. A configuração de uma pesquisa-ação vai ao encontro do que reforça Sampiere (2013), a respeito de sua finalidade que é resolver problemas cotidianos e imediatos, buscando promover uma mudança social a partir da transformação da realidade e para que os indivíduos tenham consciência do seu papel nesse processo.

Desse modo, ao analisar o papel do NEABI na implementação de leis que tratam de questões étnico-raciais no contexto educacional, considerando os desafios e perspectivas para a formação humana integral no Ensino Médio Integrado do IFAM/Parintins, este estudo busca gerar um impacto positivo na conscientização dos indivíduos envolvidos a respeito da importância de suas atuações como agentes de transformação social.

O delineamento metodológico integrou análise documental e pesquisa de campo, permitindo um olhar abrangente sobre o fenômeno. Essa combinação, conforme Creswell (2010), amplia a confiabilidade da pesquisa, pois permite triangular fontes de informação e construir interpretações mais consistentes.

## **2.2 Local de realização da pesquisa.**

A pesquisa teve como lócus o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas *Campus* Parintins - IFAM-CPIN, localizado no interior do Estado do Amazonas, a 360 km da capital Manaus. O IFAM *Campus* Parintins é uma instituição pública federal de natureza autárquica, integrante da Rede Federal de

Educação. Possui autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, estabelecida em seu estatuto próprio, estando vinculado ao Ministério da Educação e sob a supervisão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

A criação do campus foi autorizada pelo Ministério da Educação por meio da Portaria nº 687, de 27 de maio de 2010, no âmbito da Fase II de Expansão da Rede Federal de Educação. As atividades educacionais tiveram início em 22 de março de 2010, em instalações provisórias situadas na Rua Paraíba, no bairro Palmares. Hoje, a instituição encontra-se instalada em sede própria. O espaço é afastado do centro da cidade, localizado na Estrada Odovaldo Novo, s/nº, Comunidade Aninga – Parananema.

Atualmente, o IFAM/Campus Parintins oferta cursos técnicos de nível médio nas modalidades integrada (Administração, Agropecuária e Informática), subsequente (Agropecuária, Meio Ambiente, Recursos Pesqueiros e Informática) e EJA (Administração), além de cursos de graduação em Gestão Comercial e Engenharia de Software.

Para este estudo, de modo particular, delimitamos o olhar da investigação aos cursos técnicos de nível médio na forma integrada, modalidade que articula o ensino médio regular e a formação técnica. Esse modelo de ensino reflete o compromisso da instituição com a formação humana integral, ao articular conhecimentos científicos, tecnológicos, culturais e sociais. Portanto, esse contexto se configurou como campo privilegiado de análise na medida em que o NEABI do Campus, por meio de suas ações, busca fortalecer a implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, ampliando a inserção da temática étnico-racial nas práticas educativas dentro desse campo da educação básica. Diante disso, passaremos a identificação dos sujeitos que fizeram parte estudo.

### **2.3 População da pesquisa.**

Os sujeitos da pesquisa foram os membros docentes ativos do NEABI do IFAM Campus Parintins, selecionados com base em portaria vigente de composição do Núcleo. O NEABI é composto por docentes, estudantes, técnicos administrativos e membros externos, contudo, para a pesquisa, foram entrevistados somente o grupo de docentes que lecionam nos Cursos Técnicos em Administração, Agropecuária e

Informática na forma integrada. Portanto, os critérios de inclusão dos sujeitos para este estudo foram: 1) ser docente do Ensino Médio Integrado e 2) ser integrante do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI).

A escolha justificou-se por sua atuação direta na implementação das referidas legislações, além de seu papel estratégico na articulação entre ensino, pesquisa e extensão. A seleção foi intencional, ou seja, definida a partir da relevância dos participantes para os objetivos da investigação. Segundo Gil (2008), a amostragem intencional é especialmente pertinente em pesquisas qualitativas, pois privilegia a riqueza das informações, em detrimento da representatividade estatística.

Conforme a portaria vigente à época da realização da pesquisa ( Portaria nº 291, DG/IFAM CPA de 08 de Novembro de 2024) que designava os servidores para constituírem a comissão responsável pelas ações do NEABI no IFAM Campus Parintins, havia um número total de 19 docentes integrantes do Núcleo, porém dois haviam sido removidos para outros *campi*; uma havia finalizado seu contrato, pois era docente temporária; quatro estavam de férias e dois não puderam participar por incompatibilidade nos seus horários. Sendo assim, foi possível reunir um total de 10 participantes que representou um número expressivo e cujas contribuições foram significativas para a pesquisa.

Destacamos que o projeto seguiu os procedimentos éticos exigidos, foi submetido à Plataforma Brasil e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH), assegurando sua conformidade com as exigências normativas. O parecer favorável pode ser verificado no Anexo A deste trabalho. A partir desta etapa foi possível seguir com as fases seguintes da pesquisa.

## **2.4 Procedimentos Metodológicos.**

Ao nos valermos da abordagem qualitativa, foi realizada uma pesquisa tendo como etapas, a análise documental e a pesquisa de campo. A coleta de dados ocorreu por meio de dois instrumentos principais: a análise de documentos relevantes à pesquisa e a aplicação de entrevistas semiestruturadas.

### **2.4.1 Pesquisa documental.**

Segundo Lüdke e André (1986), a pesquisa documental constitui uma técnica essencial no campo qualitativo, pois possibilita compreender os sentidos atribuídos às

práticas pedagógicas a partir de evidências registradas. São considerados documentos “[...] quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano” (Phillips (1974, p. 187). Lüdke e André (1986) mencionam os tipos de documentos que podem ser considerados na análise documental, entre eles destacam-se as leis, regulamentos, pareceres, memorandos, diários pessoais, jornais, revistas, livros, arquivos escolares, autobiografias entre outros.

A análise documental se justifica, neste estudo, pois utilizamos alguns documentos como fontes de pesquisa e apoio e a partir deles, conforme enfatiza Caulley (1981), averiguamos informações sobre fatos que se relacionaram com as questões ou hipótese de interesse de estudo. Importante citar que alguns documentos foram importantes na fase de construção do referencial teórico, porém como instrumentos de coleta de dados, foi necessário o movimento metodológico de seleção conforme os objetivos da pesquisa.

Desse modo, a análise documental permitiu acessar registros institucionais do NEABI, tais como portarias, resoluções, relatórios de atividades, planos de ação, registros fotográficos, projetos desenvolvidos entre outros. Os documentos selecionados para coleta de dados nesta etapa foram aqueles que melhor responderiam a uma das questões norteadoras da pesquisa, a saber: Quais as ações e estratégias desenvolvidas pelo NEABI, no IFAM/*Campus* Parintins, para a implementação das leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008 no Ensino Médio Integrado?

Assim, após este processo inicial que envolve a seleção do material delimitamos para análise os seguintes documentos: relatórios de atividades e planos de ação do NEABI referentes aos anos de 2022, 2023 e 2024. Esse período foi delimitado, primeiramente em razão da razoabilidade do tempo para pesquisa em um programa de Mestrado e segundo, por ser um período em que as atividades já estavam relativamente estabilizadas, considerando o retorno após o período pandêmico.

#### 2.4.2 Pesquisa de Campo: as entrevistas.

Na segunda etapa da pesquisa, caracterizada como pesquisa de campo, foi utilizada como técnica as entrevistas semiestruturadas com os docentes participantes. De acordo com Severino (2013, p.108), a entrevista é uma técnica na qual “o pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e



argumentam”. Para este estudo, foram alcançados 10 participantes. As entrevistas foram realizadas com docentes/membros do NEABI e tiveram como finalidade identificar percepções, desafios e possibilidades na implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008., além de verificar de que forma um produto educacional poderia contribuir para a promoção de uma educação antirracista e articulada à formação humana integral.

Conforme Gil (2008), as entrevistas semiestruturadas permitem ao pesquisador explorar questões previamente estabelecidas e, ao mesmo tempo, dar abertura a novos elementos trazidos pelos entrevistados, ampliando a compreensão sobre o fenômeno estudado. Para isso, foi elaborado um roteiro (Apêndice A) para a condução das entrevistas. De acordo com Gerhardt et al (2009, p. 72), na entrevista semiestruturada,

“... o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal”

O local de entrevista foi determinado pelos próprios entrevistados. Os participantes concordaram voluntariamente em participar da pesquisa, demonstrando seu consentimento informado por escrito por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, conforme o Anexo B. O anonimato dos sujeitos foi garantido por meio do uso de códigos e da supressão de informações que pudessem levar à sua identificação.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para análise. A análise dos conteúdos das entrevistas proporcionou uma compreensão maior das percepções, experiências e conhecimentos dos docentes, contribuindo para a construção de um corpus significativo para o interesse de estudo.

Portanto, a coleta dos dados foi organizada de forma sequencial: inicialmente, a análise documental forneceu uma base histórica e institucional; em seguida, as entrevistas possibilitaram aprofundar os sentidos e experiências dos sujeitos.

## **2.5 Análise de dados.**

Os documentos e as entrevistas foram organizados e categorizados de acordo

com os procedimentos pertinentes ao método de análise apropriado. Essa sistematização possibilitou identificar as evidências da atuação do NEABI na implementação das legislações considerando os desafios e perspectivas para a formação humana integral no ensino médio integrado.

O procedimento de análise de dados adotado neste estudo foi a Análise de Conteúdo de Bardin (2021). Pois, partiu-se do princípio de que a palavra análise, no sentido dicionarizado, significa fragmentação, verificação pormenorizada de determinados elementos. Logo, pensar a Análise de Conteúdo é pensar em divisão, fragmentação do material denominado “dados”.

Do ponto de vista conceitual e definidor, a Análise de Conteúdo é:

a) é um método empírico, dependente do tipo de “fala” a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo (Bardin, 2021, p. 32, grifo nosso).

b) Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, para obter indicadores [...] que permitam a inferência de conhecimentos [...] destas mensagens (Bardin, 2021, p. 44).

c) Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre o rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade (Bardin, 2021, p. 11).

Ainda segundo a autora, essa metodologia se divide em três etapas principais: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

a) a pré-análise – Conforme Bardin (2021, p. 121), é a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise.

b) a exploração do material – Segundo Bardin (2021, p. 127), esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função das regras previamente formuladas. Assim, surgem os procedimentos de codificação, classificação e categorização. Em outras palavras, conforme resumem Silva e Salazar (2021), trata-se de uma organização mais detalhada que necessitou de instrumentos como quadros e tabelas para representá-la. Para tanto, é necessário realizar a redução dos dados, identificando no corpus de estudo os dados convergentes, comuns, tangíveis, a fim de gerar as unidades de registro.

c) o tratamento dos resultados – Para Bardin (2021, p. 127), os resultados em bruto são tratados de maneira a serem significativos [...] e válidos. Operações estatísticas simples [...] permitem estabelecer quadros de resultados [...], os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise.

A escolha da Análise de Conteúdo se justifica pela natureza qualitativa da pesquisa, que buscou compreender percepções, práticas e significados atribuídos pelos docentes à implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, à atuação do NEABI e à formação humana integral no Ensino Médio Integrado (EMI). Esse procedimento garantiu rigor metodológico, permitindo compreender as percepções e práticas dos participantes a partir de categorias construídas de forma dedutiva.

Ao final deste capítulo, evidencia-se que a escolha metodológica adotada, fundamentada em uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada, foi essencial para garantir a profundidade e a riqueza da análise proposta. A definição do IFAM Campus Parintins como lócus da pesquisa, bem como a seleção dos docentes membros do NEABI como sujeitos participantes, permitiu um olhar atento às práticas, desafios e potencialidades vivenciadas no contexto investigado. Os procedimentos de coleta e análise de dados, baseados no levantamento documental e em entrevistas semiestruturadas, asseguraram a construção de um corpus robusto a serem analisados a partir da Análise de Conteúdo de Bardin, alinhando-se aos objetivos do estudo.

Dessa forma, o percurso metodológico apresentado neste capítulo oferece as bases necessárias para a compreensão dos resultados e discussões que serão desenvolvidos a seguir. A partir das estratégias delineadas, torna-se possível analisar de maneira sistemática o papel do NEABI na implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, bem como os desafios e perspectivas para a formação humana integral no Ensino Médio Integrado.

Nessa direção, cabe destacar que os resultados também foram fundamentais para o cumprimento do objetivo específico 3: Elaborar um produto educacional, voltado aos membros do NEABI – IFAM/Campus Parintins, como suporte para a promoção de uma educação antirracista e articulada à formação humana integral.

No próximo capítulo, serão apresentados e discutidos os dados coletados, buscando responder às questões norteadoras da pesquisa e aprofundar a reflexão sobre a temática proposta.

## **CAPÍTULO 3**

### **ENTRE REGISTROS E VOZES: SENTIDOS CONSTRUÍDOS NA ANÁLISE.**

Este capítulo tem como objetivo apresentar os dados coletados, analisar e discutir os resultados obtidos a partir da análise documental e, posteriormente, das entrevistas realizadas com docentes/membros do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) do Instituto Federal do Amazonas – Campus Parintins. A partir da Análise de Conteúdo, conforme proposta por Bardin (2021), os dados foram organizados em categorias que emergiram tanto dos objetivos e referencial teórico da pesquisa (dedutivas) quanto da leitura flutuante do corpus empírico (indutivas). As categorias foram posteriormente codificadas, analisadas e interpretadas à luz de outros estudos e marcos teóricos da área.

#### **3.1 Análise Documental.**

A análise documental permitiu identificar e sistematizar as ações desenvolvidas pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) do IFAM Campus Parintins nos anos de 2022, 2023 e 2024. A seguir, serão apresentadas as atividades distribuídas por ano organizadas cronologicamente e de modo geral, para se ter um panorama de todas as atividades realizadas pelo NEABI. Em seguida, destacaremos as atividades/ações voltadas ao EMI de acordo com as categorias de análise dedutivas: implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, formação humana integral no Ensino Médio Integrado e papel e atuação do NEABI.

##### **3.1.1 Ano de 2022.**

O ano de 2022 foi um ano em que as atividades com as participações presenciais do público em atividades coletivas estavam retornando com mais segurança após o período da pandemia de COVID-19. As ações de 2022 evidenciaram o esforço do NEABI em consolidar práticas pedagógicas e culturais voltadas à valorização das identidades indígenas, quilombolas e afro-brasileiras. As atividades e ações registradas neste ano foram as seguintes:

Iniciando as atividades deste ano, foi realizado o III Encontro de Valorização dos Povos Indígenas, evento composto por mesa-redonda com o tema “Povos Indígenas, território, corpo e resistência”; feira gastronômica “Saberes e Sabores

Indígenas”, palestra de encerramento e exibição de documentário com a historiadora Profa. Clarice Bianchezzi e exibição de documentário sobre questão indígena. As atividades tiveram como eixo central a temática território, corpo e resistência, contribuindo para a valorização das culturas indígenas e a inserção da história e cultura indígena no espaço escolar.

Em agosto de 2022, um grande passo foi dado com o Curso FIC Auxiliar em Agroecologia realizado na comunidade quilombola Santa Tereza do Matupiri, em Barreirinha/AM. O curso teve seu início buscando promover a formação inicial e continuada com base em práticas sustentáveis, atendendo diretamente às demandas dos moradores. O trabalho teve como premissa a valorização da cultura quilombola e seus saberes tradicionais.

Ainda em agosto, foi realizado o Curso Empreendedorismo Sustentável, ofertado na Casa de trânsito Indígena, conhecida como “Casa do Índio” em Parintins. O curso teve como foco a promoção de alternativas de renda para mulheres indígenas, articulando dimensões econômicas, sociais, ambientais e culturais. A atividade dialogou diretamente com as dimensões críticas de cidadania, sustentabilidade e equidade de gênero.

Já em novembro, ocorreu o I Encontro de Pessoas Negras em Parintins realizado no mês da Consciência Negra. O evento promoveu a valorização da identidade afro-brasileira, com foco na resistência, no fortalecimento cultural e na reflexão sobre as práticas educativas antirracistas. A atividade reforçou a centralidade da cultura e da memória no processo de formação integral dos estudantes.

Destas atividades, destacamos aquelas em que houve a participação, direta ou indireta, de alunos do Ensino Médio Integrado. Para tanto sistematizamos estas atividades no quadro abaixo de acordo com as categorias de análise.

Quadro 2 – Ações realizadas pelo NEABI envolvendo o EMI em 2022

Ação	Data	Categoria	Descrição
III Encontro de Valorização dos Povos Indígenas	Abril/2022	Implementação das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08 Papel e Atuação do NEABI Formação Humana Integral no EMI	Evento com mesa-redonda, feira gastronômica, palestra e documentário.

Curso Empreendedorismo Sustentável	Agosto/2022	Formação Humana Integral no EMI Papel e Atuação do NEABI	Curso voltado à promoção de renda de mulheres indígenas, integrando saberes tradicionais e sustentabilidade.
Encontro de Pessoas Negras em Parintins	Novembro/2022	Papel e Atuação do NEABI	Evento realizado no Dia da Consciência Negra, promovendo identidade e resistência cultural.

Fonte: Elaboração própria baseado no Relatório de Ações do NEABI IFAM/Parintins 2022.

De forma transversal, as atividades realizadas em 2022 demonstram a atuação estratégica do NEABI como espaço de articulação acadêmica e comunitária. Ao promover eventos, cursos e ações de valorização das identidades negras, indígenas e quilombolas, o Núcleo se configura como instância de implementação da legislação antirracista e, ao mesmo tempo, como catalisador de processos educativos transformadores.

Dessa forma, observa-se que as ações de 2022 revelaram a preocupação do NEABI em alinhar suas práticas pedagógicas e extensionistas aos marcos legais da educação antirracista, ao mesmo tempo em que ampliam as possibilidades de formação integral para estudantes, docentes e comunidades externas ao IFAM.

### 3.1.2 Ano de 2023.

O ano de 2023 foi marcado por um conjunto de ações significativas realizadas pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) do IFAM Campus Parintins, reafirmando sua função pedagógica, cultural e política no âmbito institucional. As iniciativas contemplaram diferentes dimensões da formação humana integral, articulando saberes acadêmicos e comunitários, práticas culturais e ações educativas voltadas à implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.

Uma das primeiras atividades de destaque foi o IV Encontro de Valorização dos Povos Indígenas com a realização da Feira Gastronômica: Saberes e Sabores Indígenas, realizada em 15 de abril, como parte das celebrações alusivas ao Dia dos Povos Indígenas. O evento mobilizou estudantes, docentes e membros da comunidade local em torno da valorização da cultura alimentar indígena, evidenciando a relevância da culinária como prática de resistência e identidade. Essa iniciativa se

insere no eixo da implementação das legislações antirracistas, na medida em que possibilitou reflexões sobre a diversidade cultural e contribuiu para a desconstrução de estereótipos historicamente vinculados aos povos originários.

No âmbito da formação continuada, destacou-se o Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) de Auxiliar em Agroecologia, ofertado em parceria com a Prefeitura de Barreirinha. O curso aconteceu na comunidade quilombola Santa Tereza do Matupiri, mas envolveu todas as comunidades integrantes do quilombo do Rio Andirá (Boa Fé, Itaquara, São Pedro, Santa Tereza do Matupiri e Trindade) no município de Barreirinha. O curso, iniciado em 2022 e concluído em agosto de 2023 com a formatura da primeira turma, envolveu docentes, estudantes e lideranças quilombolas, reafirmando o compromisso do NEABI com práticas pedagógicas emancipadoras.

No segundo semestre, as ações culturais ganharam maior visibilidade com a realização da 1ª Mostra de Cinema Negro de Parintins, ocorrida entre os dias 21 e 24 de novembro. O evento contou com a parceria da Ecofalante Universidades, da Organização da Sociedade Civil Ecofalante, e trouxe para o espaço acadêmico produções cinematográficas que problematizam questões de identidade, resistência, trabalho, comunidades em organização, religiosidade, ancestralidade e antirracismo. A mostra constituiu um espaço formativo de grande relevância, inserindo o debate sobre o cinema negro no contexto educacional e ampliando as possibilidades de práticas pedagógicas críticas.

Ainda no contexto da Mostra, destaca-se a amplitude do impacto alcançado, com a participação de aproximadamente 760 pessoas, incluindo alunos do IFAM, de 03 escolas estaduais, 01 escola municipal. As parcerias com o NEAB/UEA, Instituto Ajuri e Grito da Periferia, Liceu de Artes e Ofícios de Parintins e Centro Cultural e Terreiro São Sebastião fortaleceram a dimensão comunitária e interinstitucional da atividade, conferindo-lhe caráter de articulação ampliada e de enraizamento social. Essa experiência reafirma o papel do NEABI como instância de mobilização e de protagonismo no fomento de práticas culturais comprometidas com a educação antirracista.

Encerrando o calendário de ações, em 1º de dezembro de 2023 foi realizado o Encontro Diálogos de Saberes, no auditório do IFAM Campus Parintins. A atividade, promovida em parceria com o NEAB/UEA, reuniu pesquisadores da história negra do Baixo Amazonas, além de estudantes, militantes quilombolas e representantes de

movimentos indígenas. O evento configurou-se como um espaço de troca e produção de conhecimento coletivo, fortalecendo os vínculos entre academia, movimentos sociais e comunidades tradicionais. Inserido na perspectiva da implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, o encontro reafirmou a importância da construção de práticas educativas que dialoguem com as realidades e demandas locais.

De modo geral, os dados referentes ao ano de 2023 evidenciam que o NEABI/IFAM Campus Parintins consolidou uma atuação diversa, integrando dimensões formativas, culturais e comunitárias. As ações realizadas contribuíram não apenas para a valorização das identidades afro-brasileiras e indígenas, mas também para o fortalecimento do projeto pedagógico institucional em sua dimensão social e cidadã.

Dentre as ações realizadas, focamos a atenção nas atividades que envolveram estudantes do EMI dos cursos técnicos de Administração, Agropecuária e Informática da instituição, como apresentamos no quadro a seguir, evidenciando as categorias de análise.

Quadro 3 – Ações realizadas pelo NEABI envolvendo o EMI em 2023

Ação	Data	Categoria	Descrição
IV Encontro de Valorização dos Povos indígenas - Feira Gastronômica: Saberes e Sabores Indígenas	15/04/2023	Implementação das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08 Papel e Atuação do NEABI. Formação Humana Integral	Atividade de valorização da cultura e culinária indígena.
1ª Mostra de Cinema Negro de Parintins	21 a 24/11/2023	Implementação das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08 Papel e Atuação do NEABI	Evento em parceria com a Ecofalante Universidades, com cerca de 760 participantes.
Encontro Diálogos de Saberes	01/12/2023	Papel e Atuação do NEABI Implementação das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08	Evento em parceria com o NEABI/UEA, envolvendo pesquisadores, estudantes e militantes quilombolas e indígenas.

Fonte: Elaboração própria baseado no Relatório de Ações do NEABI IFAM/Parintins 2023

O ano de 2023 foi marcado pela ampliação das ações culturais e extensionistas do NEABI, com atividades que reforçaram o diálogo entre o IFAM e as comunidades



quilombolas, indígenas e escolares de Parintins. As ações realizadas demonstram a participação predominante do público estudantil do EMI e reforçam a atuação do Núcleo como espaço pedagógico fundamental para a efetivação das leis 10.639/03 e 11.645/08 no IFAM Campus Parintins.

### 3.1.3 Ano de 2024.

O ano de 2024 destaca-se por uma intensa agenda de atividades desenvolvidas pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) do IFAM Campus Parintins, reafirmando sua centralidade na promoção de uma educação antirracista e na articulação entre ensino, pesquisa e extensão. As ações realizadas contemplaram projetos de ensino e extensão, eventos institucionais, produções culturais, pesquisas e participações em iniciativas interinstitucionais, fortalecendo o papel do NEABI como espaço de formação crítica e de valorização da diversidade étnico-racial.

Uma das iniciativas estruturantes foi o projeto Acolhimento e Inclusão Social aos alunos cotistas, desenvolvido entre fevereiro e dezembro. O projeto teve como foco o acompanhamento pedagógico, psicológico e social de estudantes cotistas, configurando-se como espaço de apoio institucional e de enfrentamento às desigualdades raciais e sociais no âmbito do Ensino Médio Integrado. O projeto também envolveu o curso de Pintura em Mural, orientado pela artista indígena Kamy Wará e de Música Orgânica, conduzido pelo percussionista Cícero Antônio. Tal projeto refletiu a preocupação do NEABI com a formação humana integral, na medida em que articula o desenvolvimento acadêmico aos cuidados com a dimensão social e subjetiva dos estudantes.

Outro destaque refere-se à atuação em Bancas de Heteroidentificação, que reafirma o compromisso do NEABI com a efetivação das políticas afirmativas no âmbito do IFAM. A participação em comissões responsáveis por validar autodeclarações raciais fortalece a implementação da Lei 12.711/2012 que prevê a reserva de vagas em universidades e institutos federais, buscando garantir o acesso de estudantes negros, indígenas e quilombolas por meio da política de cotas.

Essa atuação também é uma forma de fortalecimento das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, pois elas são extensão do acesso, elas promovem uma consciência sobre a importância da permanência de estudantes negros e indígenas ocupando os

espaços de educação por meio da inserção da história e cultura afrobrasileira e indígenas no contexto do ensino.

No campo dos eventos acadêmico-culturais, merece destaque o V Encontro dos Povos Indígenas, realizado de 15 a 20 de abril. A programação incluiu mesa-redonda com o tema “Direitos e Territórios Indígenas no Amazonas”, oficinas de grafismo e linguagem, além da “Feira Saberes e Sabores Indígenas” e a realização de uma marcha pelos direitos indígenas. O evento reuniu estudantes, docentes, comunidades indígenas e quilombolas em um espaço de diálogo intercultural. O evento se constituiu como prática de valorização das identidades indígenas e como estratégia pedagógica de inserção da história e cultura dos povos originários no currículo escolar.

As ações de extensão também se destacaram. O projeto Dialogando Saberes: Projeto de valorização étnico-racial com cine-debates para professores de escolas periféricas de Parintins e escolas quilombolas de Barreirinha. promoveu cine-debates com professores da rede pública, contemplando tanto escolas periféricas de Parintins quanto comunidades quilombolas de Barreirinha. A iniciativa contribuiu para a formação continuada de educadores e para o fortalecimento da educação antirracista nos diferentes níveis de ensino.

Já o projeto “Na Orla da União: Projeto de Educação patrimonial na Estação Cidadania” desenvolvido na Estação Cidadania no bairro da União, articulou práticas de educação patrimonial, possibilitando reflexões sobre identidade, memória e pertencimento.

No campo da pesquisa, o NEABI coordenou a investigação com egressos do Curso de Agroecologia em território quilombola de Barreirinha, cujo resultado foi a publicação de um artigo acadêmico. Esse trabalho reforça a importância da produção de conhecimento situada, que valoriza as experiências e os saberes das comunidades tradicionais.

Em novembro, a agenda foi intensificada com a realização do IV Simpósio da Consciência Negra e da II Mostra de Cinema Negro de Parintins, ambos realizados no mês da Consciência Negra. O Simpósio constituiu-se como espaço de reflexão acadêmica e de valorização da produção intelectual negra, enquanto a Mostra reafirmou o cinema como recurso pedagógico para o debate sobre identidade, resistência e antirracismo.

Ainda em novembro, foi lançado o documentário *Negra Parintins*, produzido pelo Instituto Ajuri em parceria com a Prefeitura de Parintins, com financiamento da Lei Paulo Gustavo. A obra, além de representar uma produção cultural de impacto, fortalece a memória e a valorização das trajetórias negras locais, configurando-se como instrumento pedagógico e político que dialoga com as práticas educativas do NEABI.

Por fim, destaca-se a participação do NEABI em eventos externos, como o III Aquilombando e o IV Afro-Parintins, promovidos pela Universidade Federal do Amazonas entre os dias 18 e 23 de novembro. Essas participações consolidam o papel do NEABI como instância articuladora, capaz de transcender os limites institucionais do IFAM e dialogar com outros espaços de militância e produção de conhecimento.

De forma geral, os dados de 2024 revelam a amplitude da atuação do NEABI/IFAM Campus Parintins, que transitou entre projetos de ensino, extensão, pesquisa e cultura, consolidando-se como espaço de resistência, de produção de conhecimento e de promoção da equidade racial. As ações realizadas demonstram um esforço coletivo em dar concretude às legislações antirracistas e em potencializar a formação humana integral, articulando práticas pedagógicas, culturais e políticas em diálogo constante com a realidade amazônica.

Dentre as diversas atividades desenvolvidas no ano de 2024, as que destacamos no quadro abaixo, devido à sua integração ao EMI e sistematizadas por categorias de análise, foram as seguintes:

Quadro 4– Ações realizadas pelo NEABI envolvendo o EMI em 2024

Ação	Data	Categoria	Descrição
Acolhimento e Inclusão Social aos alunos cotistas	05/02 a 13/12/2024	Formação Humana Integral no EMI Papel e Atuação do NEABI.	Projeto de acompanhamento pedagógico e social de estudantes cotistas.
V Encontro dos Povos Indígenas	15 a 20/04/2024	Implementação das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08 Papel e Atuação do NEABI	Evento com mesas-redondas, oficinas, feira cultural e marcha indígena.
Projeto de Extensão – Dialogando Saberes: Projeto de valorização étnicorracial com cine-debates para	02/05 a 01/11/2024	Formação Humana Integral no EMI Papel e Atuação do NEABI	Cine-debate com professores de escolas periféricas e quilombolas.

professores de escolas periféricas de Parintins e escolas quilombolas de Barreirinha.			
Projeto de Extensão – Na Orla da União: Projeto de Educação patrimonial na Estação Cidadania	01/08 a 28/12/2024	Formação Humana Integral Papel e Atuação do NEABI	Projeto de educação patrimonial na Estação Cidadania.
IV Simpósio da Consciência Negra	22 a 23/11/2024	Implementação das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08 Papel e Atuação do NEABI.	Evento acadêmico e cultural para valorização da identidade negra.
II Mostra de Cinema Negro de Parintins	22 a 23/11/2024	Papel e Atuação do NEABI. Implementação das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08	Mostra de filmes com temáticas étnico-raciais, seguida de debates.
Lançamento do Documentário Negra Parintins	Novembro/2024	Papel e Atuação do NEABI	Parceria entre Instituto Ajuri e Prefeitura de Parintins, via Lei Paulo Gustavo.
Participação em eventos externos	18 a 23/11/2024	Papel e Atuação do NEABI	Participação no III Aquilombando e IV Afro-Parintins, promovidos pela UFAM.

Fonte: Elaboração própria baseado no conjunto de documentos que reuniram as Ações do NEABI IFAM/Parintins realizadas em 2024.

As ações de 2024 consolidam, portanto, uma maturidade do NEABI, que atuou em diferentes frentes: ensino, pesquisa, extensão e cultura. A atuação do NEABI se expandiu em profundidade e alcance, fortalecendo o compromisso com a educação antirracista e estabelecendo-se como espaço de produção cultural, política e científica no Baixo Amazonas.

Essa expansão na atuação do NEABI do Campus Parintins, não significou deixar em segundo plano, o público interno, de modo particular o ensino médio integrado. A maior parte das atividades envolveram, de alguma forma, os alunos das turmas do EMI fortalecendo o compromisso institucional do Núcleo.

Portanto, a apresentação dos dados referentes às ações entre 2022 e 2024 evidencia um processo de crescimento e diversificação do NEABI/IFAM Campus Parintins.

- Em 2022, prevaleceram ações de inserção das temáticas étnico-raciais por meio de cursos, encontros e eventos de valorização cultural.
- Em 2023, destacou-se a consolidação de parcerias interinstitucionais e a expansão para eventos de maior alcance, como a Mostra de Cinema Negro.
- Em 2024, o núcleo alcançou maior maturidade institucional, diversificando suas frentes de atuação e ampliando o impacto acadêmico, cultural e comunitário.

De maneira geral e introdutória, os dados apontam para a relevância do NEABI como instância pedagógica e política dentro do IFAM Campus Parintins, reafirmando sua contribuição para a efetivação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 e para a formação humana integral no Ensino Médio Integrado.

#### 3.1.4 Discussão dos Dados da Pesquisa Documental.

A análise dos dados foi realizada com base no referencial metodológico da Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2021), que orientou a construção das categorias a partir de um processo que envolveu a leitura flutuante, a categorização e a inferência interpretativa.

Nesse percurso, buscou-se compreender como o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) do IFAM Campus Parintins tem contribuído para a implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 e para a promoção de uma formação humana integral no Ensino Médio Integrado (EMI), considerando os desafios e as perspectivas de sua atuação. Para tanto, como um dos passos para compreender essa dimensão, foi necessário identificar as atividades realizadas pelo NEABI, as quais foram apresentadas e descritas nas seções anteriores. Como passo seguinte, passamos a analisar e discutir os achados conforme as categorias definidas.

As categorias de análise utilizadas foram: implementação das leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, formação humana integral no EMI, papel e atuação do NEABI e desafios e dificuldades.

No que se refere à Implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, as ações do NEABI no período analisado (2022–2024) evidenciam um esforço contínuo de efetivação das legislações que tornam obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos escolares. Eventos como os Encontros de Valorização dos Povos Indígenas, os Simpósios da Consciência Negra e as Mostras de Cinema Negro são exemplos de práticas que, ao se inserirem no espaço escolar e

comunitário, cumprem papel formativo e de sensibilização, ampliando a visibilidade das temáticas étnico-raciais.

Essas iniciativas dialogam com a compreensão de que tais leis não devem ser vistas como concessões estatais, mas como conquistas dos movimentos sociais negros e indígenas, que exigem sua efetiva implementação (Gomes, 2017; Munanga, 2005). No entanto, estudos apontam que a presença das temáticas no currículo ainda é fragmentada, muitas vezes restrita a atividades pontuais (Oliveira; Almeida, 2023). Neste caso, podemos observar que não é diferente com o NEABI do IFAM Campus Parintins.

As atividades mencionadas tratam-se de eventos realizados em períodos específicos do ano em alusão às datas como o 19 de abril e 20 de novembro. Mas é importante ressaltar que estes eventos são culminâncias de atividades planejadas e trabalhadas em sala de aula também, portanto se inserem no contexto de ensino. Ainda que, com limitações, esses eventos vêm se consolidando a cada ano, envolvendo a participação ativa dos estudantes, principalmente do EMI. Nesse sentido, a atuação do NEABI/Parintins aparece como uma tentativa de superar a superficialidade, transformando a legislação em práticas concretas e contínuas.

Uma outra atividade importante, mesmo que não envolva a participação direta de estudantes do ensino médio na sua realização, visto que é uma atribuição dos membros do Núcleo ainda na fase de acesso destes estudantes, é a participação em bancas de heteroidentificação, que também deve ser compreendida como parte da efetivação dessas leis, pois fortalece as políticas de ações afirmativas e garante maior equidade racial no acesso ao ensino técnico e superior. Essa dimensão conecta a prática local a um debate nacional sobre democratização e justiça racial no campo educacional (Carneiro, 2011; Bento, 2022).

No que tange à Formação Humana Integral no Ensino Médio Integrado, outra categoria central diz respeito à formação humana integral, princípio que orienta a proposta pedagógica do EMI. Os dados demonstram que o NEABI tem articulado ações que vão além da dimensão técnica, envolvendo aspectos sociais, culturais e identitários. O projeto Acolhimento e Inclusão Social aos Alunos Cotistas (2024) é um exemplo de iniciativas que buscam integrar ciência, cultura, trabalho e identidade. Ao apoiar o aluno cotista, O NEABI buscou a promover a autonomia e assegurar a permanência e êxito destes estudantes, considerando suas histórias.

Na perspectiva de Moura (2013), a formação humana integral pressupõe a superação da unilateralidade e a busca por uma educação omnilateral, que articule trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Esse conceito, fundamentado em Marx, Engels e Gramsci, permite compreender como o EMI pode ser uma “travessia” em direção a uma formação omnilateral. No contexto do EMI, as ações do NEABI envolvem um público que está nesse processo de travessia, em formação de uma consciência mais crítica sobre os problemas da sociedade e em preparação para o mundo do trabalho.

Portanto, considera-se de fundamental importância promover atividades e ações que problematizem, que informem, que desmitifiquem, que promovam diálogo e transformação nessa fase tão importante da vida. Autores como Frigotto, Ramos e Ciavatta destacam que a formação integral deve estar vinculada à realidade social e ao compromisso com a emancipação dos sujeitos. Nesse sentido, o NEABI tem tensionado a prática pedagógica, ao inserir no cotidiano escolar discussões sobre racismo estrutural (Almeida, 2019), por exemplo, e ao promover vivências que articulam teoria e prática em contextos amazônicos, indígenas e quilombolas.

A participação dos estudantes nos projetos de ensino e de extensão promovem o reconhecimento da realidade social em que estão inseridos e os provoca a questionarem esta realidade. As atividades que promovem a interação social e consciência étnicorracial fortalecem o senso de pertencimento e de orgulho de suas raízes. Muitos estudantes que estão no EMI no Campus Parintins vêm de comunidades rurais, indígenas, quilombolas e ribeirinhas e estão adentrando a uma nova realidade cheia de percalços.

Encontrar um ambiente mais acolhedor e atento aos marcadores de desigualdade pode impactar positivamente na permanência e no êxito deste aluno. As atividades conduzidas pelo NEABI constituem, portanto, medidas concretas no processo emancipação destes sujeitos aproximando-se da concepção de Formação Humana Integral, pois contribuem para uma educação que não se limita à formação técnica, mas que promove autonomia, criticidade e pertencimento.

A respeito do Papel e Atuação do NEABI, o Núcleo em Parintins tem se configurado como um espaço de resistência, mobilização e produção de conhecimento. As ações culturais – como as Mostras de Cinema Negro, os Encontros de Povos Indígenas e o Simpósio da Consciência Negra revelam a potência do núcleo como instância de produção simbólica e política.

Martins e Souza (2021) defendem que os NEABIs cumprem um papel estratégico na construção de uma educação antirracista, ao se constituírem como espaços de reflexão, articulação e formação docente. Essa compreensão é confirmada pelos dados, que mostram como o NEABI/Parintins articula parcerias interinstitucionais (UEA, UFAM, Instituto Ajuri, Liceu de Artes e Ofícios, movimentos sociais) e amplia seu alcance para além do espaço escolar, atingindo comunidades indígenas e quilombolas.

Além disso, ao promover práticas como o Dialogando Saberes (2024), o NEABI atua como ponte entre a escola e a comunidade, reforçando a dimensão da educação popular e crítica (Arroyo, 2012). Essa atuação remete ao conceito de escrevivência (Evaristo, 2020), pois dá voz a narrativas historicamente silenciadas e valoriza experiências negras e indígenas como formas legítimas de conhecimento.

A análise dos dados entre 2022 e 2024 demonstra que o NEABI/IFAM Campus Parintins tem desempenhado papel fundamental na efetivação das políticas de educação das relações étnico-raciais e na promoção da formação humana integral no EMI. Suas ações se alinham ao que defendem Moura (2013), Frigotto, Ramos e Ciavatta (2005), ao integrarem trabalho, ciência, cultura e tecnologia em práticas que dialogam com a realidade amazônica. Ao mesmo tempo, o NEABI confirma as análises de Gomes (2017), Munanga (2005) e Carneiro (2011), ao atuar como espaço de resistência e enfrentamento ao racismo estrutural, transformando a escola em território de afirmação identitária. Assim, pode-se afirmar que o NEABI/Parintins configura-se como espaço privilegiado para a implementação das legislações étnico-raciais e para a construção de uma escola pública mais justa e inclusiva.

### **3.2 Análise das Entrevistas.**

O objetivo principal desta análise é compreender o papel desempenhado pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) na implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), Campus Parintins. Essa análise também visa identificar os desafios e perspectivas relacionados à formação humana integral no contexto específico do Ensino Médio Integrado. Para tanto utilizamos como corpus documental o conteúdo de entrevistas realizadas com 10 docentes do Ensino Médio Integrado da instituição e que também são membros do NEABI.



Neste trabalho, as entrevistas foram transcritas integralmente e organizadas em corpus documental. A etapa de análise das entrevistas constituiu um dos momentos centrais desta pesquisa, pois possibilitou compreender, a partir das vozes dos docentes integrantes do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) do IFAM Campus Parintins, os significados, percepções e práticas associadas à implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no contexto do Ensino Médio Integrado (EMI).

Essas falas não são tomadas apenas como relatos individuais, mas como manifestações que emergem de um espaço coletivo de atuação, atravessado por desafios institucionais, históricos e pedagógicos.

Para a sistematização e interpretação desse material optou-se pela Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2021), reconhecida por seu potencial em pesquisas qualitativas, sobretudo quando se trata de investigar discursos que expressam valores, representações e contradições presentes em determinado campo social.

O uso da Análise de Conteúdo justifica-se também pela natureza da pesquisa, que se insere no campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e busca analisar o papel de um núcleo institucional - o NEABI - na promoção de uma educação antirracista e na consolidação da formação humana integral no EMI.

Assim, apresentamos o percurso de análise das entrevistas em três fases: a pré-análise, em que se realizou a leitura flutuante e a identificação das unidades de registro; a exploração do material, marcada pela codificação e categorização; e, por fim, o tratamento e a interpretação dos resultados, momento em que se organizaram os achados e cujos significados foram discutidos à luz do referencial teórico. O quadro a seguir ilustra as etapas percorridas.

Quadro 5 – Etapas da Análise de Conteúdo de Bardin aplicadas às entrevistas

Fase	Procedimentos adotados	Resultados obtidos
Pré-análise	Leitura integral das 10 entrevistas; anotações preliminares; identificação de recorrências	Identificação de unidades de registro (UR); temas iniciais: papel do NEABI, leis, formação integral, desafios e sugestões.
Exploração do material	Codificação de falas; construção de categorias.	Sistema de categorias estruturado em cinco eixos

Tratamento e interpretação	Discussão das categorias com base em teoria e documentos	Análise interpretativa: avanços, limites e perspectivas
----------------------------	--	---

Elaboração própria (2025)

### 3.2.1 Pré-análise (Leitura Flutuante).

A fase de pré-análise correspondeu ao momento de preparação do material, de modo a permitir que as etapas seguintes fossem conduzidas de forma sistemática e rigorosa. Bardin (2021, p.121) descreve a pré-análise como a “fase de organização propriamente dita”, em que o pesquisador toma contato com o corpus, define objetivos de leitura e estabelece recortes e indicadores para a análise.

O corpus foi constituído por 10 entrevistas semiestruturadas realizadas com docentes vinculados ao NEABI/IFAM Campus Parintins, todas transcritas integralmente. Essas entrevistas ofereceram um panorama plural de percepções, uma vez que os docentes pertencem a diferentes áreas de formação e atuação.

Nesta etapa, foi realizada uma leitura geral das entrevistas para apreender uma visão ampla do material, destacando elementos fundamentais. As primeiras impressões e ideias preliminares surgidas representam as impressões gerais do corpus. A partir da leitura flutuante foi possível identificar unidades de registro (URs) que serviram de base para as etapas de exploração do material. No quadro a seguir apresentamos as URs identificadas de modo inicial no processo da leitura flutuante.

Quadro 6- Unidades de Registro identificadas preliminarmente a partir da leitura flutuante

Unidade de Registro - identificação	Unidades de Registro (Trecho curto)
UR01	NEABI participa das heteroidentificações no processo seletivo.
UR02	Ações em semanas dos povos originários e consciência negra.
UR03	Falta inclusão das leis nos PPCs e currículos.
UR04	Necessidade de recursos financeiros para fortalecer ações.
UR05	Sugestão de cartilha voltada ao ensino técnico.
UR06	Projetos de arte indígena e afro-brasileira envolvendo comunidade externa.

UR07	NEABI promove parcerias com UEA e UFAM.
UR08	Importância de inserir as leis nos PPCs
UR09	Dificuldades localizadas mais nos docentes que nos alunos.
UR10	Sugestão de exposições permanentes interinstitucionais.
UR11	Atividades extracurriculares suprem ausência de conteúdos em sala.
UR12	Exemplo de aluna quilombola que se empoderou pelo NEABI.
UR13	Necessidade de inserção das leis nos PPCs via PROEN.
UR14	Cartilha com QR Codes como material prático.
UR15	NEABI realiza oficinas de música, línguas indígenas e pintura.
UR16	Redução do bullying e racismo com ações do NEABI.
UR17	Dificuldades de integrar temática nas disciplinas técnicas.
UR18	Sugere imersão em territórios indígenas e quilombolas.
UR19	Atividades ligadas ao Dia da Consciência Negra e Povos Indígenas.
UR20	Valorização da identidade de estudantes indígenas e quilombolas.
UR21	Implementação das leis ainda restrita a planejamentos anuais.
UR22	Uso de saberes empíricos indígenas e afrodescendentes.
UR23	Impacto positivo das ações do NEABI no autorreconhecimento dos estudantes.
UR24	Uma barreira está na resistência dos professores.
UR25	NEABI promove semanas temáticas com participação da comunidade.
UR26	Sugestão de guias práticos com atividades pedagógicas.
UR27	Eventos culturais aproximam alunos das comunidades tradicionais.
UR28	Dificuldade em alinhar tempo de aula às discussões étnico-raciais.
UR29	Formação humana integral exige valorização da diversidade cultural.
UR30	Sugestão de material didático específico para cursos técnicos.
UR31	Participação do NEABI em ações de pesquisa e extensão.
UR32	Falta maior engajamento institucional no currículo.
UR33	Sugere cartilhas com relatos de experiências locais.

Após a marcação de todas as unidades de registro relevantes, passamos ao processo de agrupamento destas unidades a fim de codificá-las e sistematizá-las em categorias.

### 3.2.2 Exploração do Material – Codificação e Categorização.

A segunda fase, a exploração do material, corresponde ao momento mais central da análise de conteúdo, pois envolve a decomposição do corpus em unidades significativas e sua organização em categorias.

As categorias definidas (a priori) foram: Implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08; Formação Humana Integral no EMI; Papel e Atuação do NEABI; Desafios e Dificuldades; Sugestões e Produto Educacional.

O processo de codificação foi conduzido em duas etapas: uma primeira leitura por meio de uma distribuição mais geral e, posteriormente, relacionando com subcategorias, o que permitiu consolidar as 33 Unidades de Registro (URs) identificadas inicialmente, conforme mostram os quadros a seguir:

Quadro 7 – Distribuição geral das URs por categoria

Categoria	Frequência (URs)
Desafios e Dificuldades	9
Formação Humana Integral	6
Implementação das Leis	4
Papel e Atuação do NEABI	7
Sugestões / Produto Educacional	7

Elaboração própria (2025)

Quadro 8 – Frequência por subcategoria

Categoria	Subcategoria	Frequência
Desafios e Dificuldades	Curriculares	6
Desafios e Dificuldades	Resistência docente	2
Desafios e Dificuldades	Materiais/financeiros	1
Formação Humana Integral	Concepção	2
Formação Humana Integral	Prática pedagógica antirracista	2
Formação Humana Integral	Relação com diversidade étnico-racial	2

Implementação das Leis	Atividades desenvolvidas	3
Implementação das Leis	Inserção curricular	1
Papel e Atuação do NEABI	Ações e práticas	3
Papel e Atuação do NEABI	Atuação junto à comunidade	3
Papel e Atuação do NEABI	Mobilização e conscientização	1
Sugestões / Produto Educacional	Cartilhas e guias	4
Sugestões / Produto Educacional	Exposições permanentes	2
Sugestões / Produto Educacional	Orientações para áreas técnicas	1

Elaboração própria (2025)

A partir destes dados foi possível gerar uma matriz representativa mostrando a progressão do processo de exploração do material apresentando as categorias para análise, as subcategorias juntamente com alguns trechos das entrevistas para melhor observação.

Quadro 9 – Matriz representativa do processo de exploração do material

Código	Categoria	Subcategoria	Trechos das Entrevistas	Entrevistado(a)
C01	Implementação das Leis	Ações e práticas	“As ações ainda são poucas e restritas ao NEABI”	Entrevistado 1
		Atividades desenvolvidas	“Heteroidentificação e semanas culturais são conduzidas com participação ativa.”	Entrevistado 9
			“Eventos como a Mostra de Cinema Negro e os Encontros Indígenas são importantes para inserir a temática na escola.”	Entrevistado 1

		Inserção Curricular	<p>“Todas as atividades estão amparadas dentro do que está previsto na lei”.</p> <p>“Falta um aprimoramento dos nossos PPCs para incluir de fato essas temáticas”</p>	<p>Entrevistado 1</p> <p>Entrevistado 4</p>
C02	Formação Humana Integral	<p>Concepção</p> <p>Práticas pedagógicas antirracistas</p> <p>Relação com diversidade étnico-racial</p>	<p>“Eu penso que a ideia não é só a gente passar o conteúdo, mas a gente pensar no ser humano como um todo...uma pessoa que reconhece como agir e viver na sociedade”</p> <p>“O NEABI contribui para o estudante entender seus direitos e lutar para eliminar as desigualdades”</p> <p>“O aluno disse: antes eu tinha vergonha, agora eu me orgulho da minha origem”</p> <p>“Os projetos do NEABI ajudam os alunos a se verem e se valorizarem</p>	<p>Entrevistado 2</p> <p>Entrevistado 7</p> <p>Entrevistado 6</p> <p>Entrevistado 6</p>
C03	Papel e Atuação do NEABI	Ações e práticas	<p>“As atividades aparecem mais como eventos pontuais e ligadas ao NEABI”</p> <p>“As atividades desenvolvidas pelo NEABI são fundamentais para o debate sobre temas importantes para a sociedade”.</p>	<p>Entrevistado 4</p> <p>Entrevistado 9</p>

		<p>Mobilização e Conscientização</p> <p>Atuação junto à comunidade.</p>	<p>“O NEABI é quem puxa esse debate dentro do campus”</p> <p>“O NEABI é um espaço de resistência e de voz para a comunidade negra e indígena dentro do IFAM.”</p> <p>“O NEABI tem consolidado o diálogo com outras instituições como UFAM, UEA e outras escolas da cidade”</p> <p>“O curso de agroecologia no quilombo foi uma experiência única, articulando saberes técnicos e culturais.”</p>	<p>Entrevistado 3</p> <p>Entrevistado 9</p> <p>Entrevistado 10</p> <p>Entrevistado 9</p>
C04	Desafios e Dificuldades	<p>Materiais/financeiros</p> <p>Resistência docente</p> <p>Necessidade de formação continuada</p>	<p>“Falta apoio institucional, inclusive financeiro”</p> <p>“A maior barreira está nos professores”</p> <p>“Alguns colegas não acham importante discutir isso”</p> <p>“Ainda há professores que não se sentem preparados ou que resistem em trabalhar a temática em sala de aula.”</p> <p>“Nunca participei de formação sobre essas leis”</p>	<p>Entrevistado 5</p> <p>Entrevistado 6</p> <p>Entrevistado 8</p> <p>Entrevistado 2</p> <p>Entrevistado 5</p>

		Curriculares (Fragmentação temática)	“As ações do NEABI são fundamentais, mas ainda não conseguimos integrar as temáticas nos PPCs.”	Entrevistado 3
C05	Sugestões Produto Educacional	Materiais de apoio Guia  Cartilhas, jogos  Exposição permanente	“Um guia com sugestões práticas seria muito útil”  “Precisamos de materiais próprios, como cartilhas e jogos, que facilitem a abordagem com os estudantes.”  “Acho que algo que ficasse permanente no IFAM como uma exposição”	Entrevistado 10  Entrevistado 4  Entrevistado 2

Elaboração própria (2025)

Considerando todo este processo progressivo para a sistematização das categorias de análise, podemos, enfim, representar no quadro a seguir um resumo da validação das categorias de análise a serem discutidas posteriormente.

Quadro 10 – Resumo da etapa de categorização com foco nas categorias finais

Exemplos de indicadores	Categorias Iniciais	Categorias Finais
Falas sobre heteroidentificação e cotas; menções a semanas temáticas (Consciência Negra, Povos Indígenas); observações sobre PPCs desatualizados.	Conhecimento e aplicação das leis. Atividades desenvolvidas. Inserção curricular.	Implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08
Docentes descrevem que formação integral é preparar para a vida em sociedade, não apenas para conteúdo técnico.	Concepção de formação integral. Relação com diversidade étnico-racial. Prática pedagógica antirracista.	Formação Humana Integral no EMI
Relatos de oficinas, parcerias com UEA/UFAM, impacto sobre autoestima de estudantes quilombolas e indígenas.	Ações específicas. Atuação junto à comunidade. Mobilização e conscientização.	Papel e Atuação do NEABI



Falas sobre ausência de espaço no currículo; limitações de carga horária; necessidade de maior engajamento institucional.	Curriculares (carga horária, integração). Recursos materiais e financeiros. Resistência docente	Desafios e Dificuldades
Falas representando sugestões ou opiniões sobre a elaboração de material educativo.	Cartilhas; Guias; Jogos; Exposições.	Sugestões/Produto Educacional

Elaboração própria (2025)

As categorias apresentadas decorrem diretamente dos objetivos e questões centrais da pesquisa, considerando o marco teórico previamente definido na pesquisa. Elas representam os seguintes aspectos:

- Implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008: Inclui aspectos relacionados ao conhecimento sobre as leis, práticas de implementação, articulação com as atividades docentes e reconhecimento da necessidade dessas legislações na escola.
- Formação Humana Integral no Ensino Médio Integrado: Envolve o entendimento sobre o conceito de formação humana integral pelos entrevistados, sua importância e implicações na prática pedagógica, especialmente no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.
- Papel e Atuação do NEABI: Contempla percepções sobre o papel do Núcleo, atividades específicas realizadas, impactos percebidos pelos participantes e articulação com a comunidade escolar e local.
- Desafios e Dificuldades: Relacionada diretamente aos obstáculos mencionados nas entrevistas quanto à implementação efetiva das leis e das ações antirracistas no currículo escolar.
- Sugestões para Produtos Educacionais: Envolve propostas concretas mencionadas nas entrevistas sobre a criação de materiais didáticos específicos, como cartilhas ou guias práticos voltados aos docentes do NEABI e ao contexto do Ensino Médio Integrado.

Desse modo, o longo percurso do processo de análise dos dados iniciado na pré-análise, passando pela fase de exploração do material com as etapas de codificação e categorização, recebendo o tratamento para uma melhor visualização dos dados obtidos, chega no momento da interpretação dos resultados, gerados a partir das entrevistas realizadas com os docentes e membros do NEABI do IFAM

Campus Parintins. Essa etapa envolve uma compreensão profunda das categorias estabelecidas, que serão discutidas a seguir, destacando sentidos, relações, contradições e ênfases presentes nos relatos.

### 3.2.3 Discussão dos Resultados das Entrevistas.

Nesta fase temos como objetivo interpretar e discutir os resultados obtidos a partir da análise das entrevistas realizadas com docentes vinculados ao Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) do IFAM Campus Parintins. Seguindo os procedimentos da Análise de Conteúdo de Bardin (2021), foram destacadas categorias que sintetizam as percepções, experiências e desafios relacionados à implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, bem como ao papel do NEABI na promoção de uma educação antirracista articulada à formação humana integral no Ensino Médio Integrado (EMI).

Nesta etapa, busca-se interpretar os dados à luz do referencial teórico que fundamenta a pesquisa, mobilizando autores que discutem a Educação Profissional e Tecnológica, a formação humana integral, as relações étnico-raciais e os marcos legais da educação antirracista no Brasil. A análise não se limita à descrição dos achados, mas procura estabelecer conexões entre os discursos dos docentes e os desafios históricos e institucionais da educação brasileira.

As categorias finais organizadas para a discussão, como já apresentamos anteriormente, são: (1) Implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008; (2) Formação Humana Integral no EMI; (3) Papel e Atuação do NEABI; (4) Desafios e Dificuldades; e (5) Sugestões e Produto Educacional. Elas serão apresentadas trazendo novos excertos representativos das entrevistas para dialogar com a análise crítica, evidenciando as tensões, avanços e perspectivas que permearam a pesquisa.

Os depoimentos das/os docentes revelaram que, em relação à primeira categoria, a implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no IFAM Campus Parintins tem se dado de forma parcial e fragmentada. Ainda que haja iniciativas pontuais, como semanas temáticas dedicadas à Consciência Negra e aos Povos Indígenas, ou mesmo a atuação do NEABI em processos de heteroidentificação, há uma percepção recorrente de que a inserção das temáticas étnico-raciais nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) e no cotidiano curricular permanece insuficiente.

Um dos docentes entrevistados destacou que “as atividades contemplam, sim, o que está prescrito nas leis, mas ainda de maneira pontual, faltando maior sistematização nos currículos” (E1). Outra fala reforça esse quadro: “falta aprimorar os PPCs; há pouca presença dessas discussões no currículo do Ensino Médio Integrado” (E1). Esses registros indicam que, apesar da existência de ações relevantes, o desafio maior reside em transformar iniciativas pontuais em políticas curriculares permanentes.

Essa constatação está em consonância com o que afirma Nilma Lino Gomes (2005), ao apontar que a simples criação da legislação não garante, por si só, a efetivação de práticas pedagógicas antirracistas, sendo necessário um esforço institucional de incorporação no planejamento curricular e na formação docente. Da mesma forma, Kabengele Munanga (2005) enfatiza que a efetividade das leis depende de um compromisso político e pedagógico das instituições de ensino, para que os conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira e indígena não se restrinjam a atividades comemorativas ou a disciplinas específicas, mas sejam transversais a todas as áreas do conhecimento.

Além disso, a fala de outro docente reforça que “as atividades extracurriculares acabam suprimindo a ausência de conteúdos em sala de aula” (E3). Tal percepção evidencia a lacuna entre as orientações legais e sua concretização pedagógica no âmbito do Ensino Médio Integrado. Essa realidade dialoga com Arroyo (2012), que ressalta que uma educação antirracista exige não apenas a inserção de conteúdos, mas também a ampliação das oportunidades de acesso aos espaços de produção do conhecimento e a consolidação de práticas que promovam o reconhecimento das identidades étnico-raciais.

Outro aspecto emergente é a demanda por maior apoio das instâncias superiores do IFAM, no sentido de garantir a revisão dos PPCs e a inclusão efetiva das temáticas étnico-raciais. Como um dos entrevistados observa: “os PPCs precisam ser reformulados, inserindo tópicos específicos para garantir que a discussão aconteça” (E3). Essa fala conecta-se às análises de Frigotto (2005) e Ciavatta (2014), que discutem como as tensões estruturais da Educação Profissional e Tecnológica frequentemente dificultam a plena integração de dimensões culturais e sociais aos currículos, priorizando-se, muitas vezes, a dimensão técnica.

Os dados, portanto, mostram que a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no IFAM Campus Parintins avança mais pela via de eventos e ações

extracurriculares do que pela inserção curricular sistemática. Isso revela tanto a importância das iniciativas promovidas pelo NEABI quanto os limites estruturais que ainda precisam ser enfrentados para que a legislação se converta em prática pedagógica consolidada.

Sobre a Categoria Formação Humana Integral no Ensino Médio Integrado, a análise das entrevistas evidencia que as ações do NEABI têm contribuído para fortalecer dimensões da formação humana integral no âmbito do Ensino Médio Integrado (EMI). Os relatos dos docentes destacam que o trabalho do núcleo vai além da promoção de eventos culturais, impactando diretamente a constituição identitária e a consciência crítica de estudantes indígenas e quilombolas.

Um exemplo recorrente foi o relato de empoderamento de uma aluna quilombola, que, após participar das atividades do NEABI, passou a se reconhecer e afirmar sua identidade étnica: “ela passou a se apresentar dizendo ‘sou quilombola, com muito orgulho’, depois das ações do núcleo” (E3). Esse tipo de experiência revela como o NEABI atua no fortalecimento da autoestima, do pertencimento e da valorização cultural, elementos essenciais para a formação integral, que, segundo Ramos (2010), deve articular trabalho, ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis do processo educativo.

Outros docentes destacaram que a atuação do NEABI tem contribuído para reduzir práticas discriminatórias no ambiente escolar. Como afirma uma entrevistada: “percebe-se a redução do bullying e do racismo quando o NEABI promove suas atividades de conscientização” (E4). Essa fala aponta para o caráter pedagógico e formativo das ações, na medida em que possibilitam a construção de ambientes educativos mais inclusivos e democráticos. Essa perspectiva dialoga com Ciavatta (2014), ao argumentar que a formação integral exige compreender a educação não apenas como instrução técnica, mas como experiência social e humana, comprometida com a justiça e a igualdade.

Além disso, os depoimentos ressaltam que a formação integral promovida pelo NEABI ultrapassa a transmissão de conteúdos, alcançando dimensões de consciência crítica e emancipação. Um docente sintetiza essa ideia ao afirmar: “o NEABI promove uma formação para a vida, não apenas para o mercado de trabalho” (E6). Essa visão encontra eco nas análises de Nilma Lino Gomes (2017), que defende uma educação antirracista como prática emancipatória, capaz de romper com padrões de invisibilização e subalternização das populações negras e indígenas.

Outro entrevistado reforça a dimensão cultural dessa formação ao destacar a utilização de saberes empíricos afrodescendentes e indígenas em atividades de ensino: “trabalhamos na Química os saberes empíricos da natureza trazidos pelas comunidades tradicionais” (E5). Essa inserção de conhecimentos plurais no processo pedagógico conecta-se à crítica de Frigotto (2001), ao defender que a escola precisa superar a fragmentação dos saberes e integrar diferentes formas de conhecimento, valorizando culturas historicamente marginalizadas.

Por fim, a ênfase dos docentes em destacar o impacto das ações do NEABI na autoestima, no reconhecimento identitário e na valorização da diversidade cultural evidencia que a formação humana integral está sendo fortalecida justamente naquilo que Gomes (2005) e Silvio Almeida (2019) apontam como dimensões centrais da luta antirracista: o enfrentamento do racismo estrutural e a promoção de práticas pedagógicas que assegurem igualdade de condições e respeito às diferenças. Além disso, ressalta-se o caráter pedagógico das ações do NEABI no sentido de promover um despertar para as questões que envolvem a formação política e cidadã dos adolescentes do EMI.

Assim, é coerente afirmar, diante dos dados que, embora ainda existem desafios estruturais, as ações do NEABI no IFAM Campus Parintins têm contribuído para consolidar o EMI como espaço de formação integral, no qual a educação técnica e profissional se articula à valorização da diversidade étnico-racial, promovendo a emancipação dos sujeitos historicamente excluídos.

No que se refere ao Papel e Atuação do NEABI, terceira categoria de análise, os depoimentos das/os docentes reforçam a centralidade do NEABI como espaço de mobilização, articulação e produção de práticas pedagógicas antirracistas no IFAM Campus Parintins. A atuação do núcleo aparece associada tanto à realização de ações culturais e formativas quanto à construção de parcerias institucionais que ampliam seu alcance para além do campus.

Diversas falas enfatizam a importância das oficinas e atividades artísticas promovidas: “o NEABI realizou oficinas de música, línguas indígenas e pintura, que mobilizaram os estudantes do EMI, subsequente e graduação” (E4). Em outro relato: “produzimos um painel coletivo com arte afro-brasileira e indígena” (E2). Essas experiências apontam para a valorização das expressões culturais afro-indígenas como instrumentos de ensino e conscientização, aproximando a escola da realidade e dos saberes das comunidades. Como se observa nas falas dos entrevistados, os

NEABIs atuam como laboratórios vivos de interculturalidade, nos quais os estudantes constroem novas formas de pertencimento e identidade.

Outro eixo relevante da atuação do NEABI diz respeito à articulação com instituições externas. Um docente menciona: “estabelecemos parcerias com a UEA e a UFAM, ampliando a formação e a troca de saberes com os estudantes quilombolas” (E2). Essa dimensão amplia o papel do NEABI para além do espaço escolar, evidenciando sua função como elo entre o IFAM e a comunidade, o que se coaduna com a análise de Gomes (2017), para quem os NEABIs configuram-se como instâncias que conectam a educação básica e profissional com as demandas históricas dos movimentos sociais negros e indígenas.

A dimensão da mobilização e conscientização também foi salientada. Um participante afirma: “o NEABI consegue mobilizar e levar a fala afro e indígena para dentro das salas de aula” (E1). Esse tipo de atuação conecta-se ao que podemos chamar de práticas pedagógicas de resistência, ou seja, a capacidade de construir contranarrativas que questionam a invisibilização das populações negras e indígenas na educação formal.

Na obra de Nilma Lino Gomes, especialmente em *Educação, identidade negra e formação de professores* (2003) e *O movimento negro educador* (2017), a escola é compreendida como espaço de disputa simbólica e de afirmação de identidades, no qual práticas docentes críticas se configuram como formas de resistir às estruturas raciais historicamente excludentes. Em diálogo com essa perspectiva, Sueli Carneiro (2005; 2011) denuncia o epistemicídio como eixo estruturante das desigualdades e desloca a resistência para o plano epistêmico, indicando que práticas educativas comprometidas com a superação do racismo constituem atos insurgentes de produção e legitimação de outros saberes. Tais práticas, ao darem voz e visibilidade às culturas historicamente marginalizadas, promovem rupturas nos processos de reprodução do racismo estrutural (Almeida, 2019).

Também é importante destacar a realização de eventos de caráter comunitário: “o NEABI promove semanas temáticas com ampla participação da comunidade” (E7). Essas iniciativas reforçam a ideia de que o núcleo extrapola os limites da instituição, atuando como mediador entre escola, famílias e comunidades tradicionais. Como sublinha Petronilha Gonçalves (2003), a efetividade das leis antirracistas depende da criação de espaços coletivos que promovam a participação social e a circulação de saberes, papel que o NEABI tem assumido de forma significativa.

Assim, o NEABI aparece, nas falas dos docentes, como ator estratégico na promoção de uma educação antirracista: por meio de oficinas, eventos culturais, parcerias institucionais e processos de conscientização, ele contribui para transformar o cotidiano escolar em direção à inclusão, à diversidade e à valorização da identidade afro-brasileira e indígena. Essa atuação confirma sua relevância como núcleo articulador de políticas e práticas voltadas à implementação das Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008 no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

A categoria Desafios e Dificuldades concentrou o maior número de unidades de registro inicialmente, o que revela que, embora haja avanços importantes, persistem barreiras estruturais, pedagógicas e institucionais para a efetiva implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no IFAM Campus Parintins. As falas dos docentes indicam quatro grandes eixos: currículo e PPCs, resistência docente, limitações de recursos e necessidade de formação continuada.

Sobre as questões referentes ao Currículo e Projetos Pedagógicos de Curso, a ausência ou insuficiência de conteúdos relativos à história e às culturas afro-brasileiras e indígenas nos PPCs foi apontada reiteradamente. Como um entrevistado afirma: “falta incluir as leis nos PPCs; elas aparecem pouco no currículo” (E1). Outro docente acrescenta: “os PPCs precisam ser reformulados, inserindo tópicos específicos para garantir que a discussão aconteça” (E3). Essas falas dialogam com Ciavatta (2014) e Frigotto (2005), que destacam a dificuldade histórica de integrar dimensões culturais e sociais nos currículos da Educação Profissional e Tecnológica, os quais tendem a priorizar a dimensão técnica em detrimento da formação integral.

A resistência docente foi outro ponto recorrente nas entrevistas e refere-se à dificuldade de engajamento de alguns professores. Um entrevistado foi direto: “a maior barreira está na percepção dos docentes; os alunos não têm dificuldade em discutir essas questões, mas os professores, sim” (E6). Essa resistência docente, seja por falta de preparo, seja por desconhecimento da legislação, aparece como obstáculo central para a consolidação de práticas antirracistas no EMI. Nilma Lino Gomes (2017) já advertia que a implementação das leis só se efetiva quando há compromisso político-pedagógico do corpo docente, pois são os professores que mediam o currículo em sala de aula.

Alguns depoimentos apontam ainda para limitações orçamentárias: “falta recursos financeiros próprios para fortalecer e ampliar as ações do NEABI” (E1). Essa dimensão conecta-se ao que Arroyo (2012) indica como condições institucionais da

prática pedagógica: sem garantia de recursos, mesmo ações inovadoras tornam-se pontuais e dificilmente sustentáveis ao longo do tempo.

Embora menos recorrente nas falas diretas, emergiu indiretamente a necessidade de formação continuada para os docentes. Ao apontar que a dificuldade maior está nos professores, os entrevistados sugerem a carência de preparo para lidar com a temática étnico-racial de forma consistente no cotidiano escolar. Essa necessidade dialoga com Munanga (2005), ao evidenciar que a formação docente é condição indispensável para superar a abordagem superficial das temáticas étnico-raciais e construir práticas pedagógicas transformadoras.

Os resultados evidenciam que a principal fragilidade para a efetiva implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 no IFAM/Parintins encontra-se na dimensão curricular e formativa. Os docentes reconhecem avanços, mas reiteram que o ensino das temáticas afro-brasileiras e indígenas ainda depende de ações extracurriculares ou de iniciativas isoladas, não estando garantido de modo sistemático nos PPCs.

Além disso, a resistência de parte do corpo docente e a escassez de recursos dificultam a consolidação de um projeto pedagógico coerente com os princípios de uma educação antirracista articulada à formação humana integral. Esses achados reforçam a necessidade de um movimento institucional mais amplo, envolvendo atualização curricular, formação continuada e investimento em políticas estruturantes, conforme defendem Gomes (2017), Munanga (2005) e Arroyo (2012).

Em consonância com um dos objetivos da pesquisa, que se voltou a saber como a elaboração de um produto educacional poderia contribuir para a implementação das leis discutidas neste trabalho, foi definida a categoria Sugestões e Produto Educacional. As entrevistas evidenciam forte convergência entre os docentes quanto à necessidade de materiais pedagógicos específicos que auxiliem na implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no âmbito do Ensino Médio Integrado.

Essa categoria reuniu respostas diversas, com destaque para propostas de cartilhas, guias práticos, jogos e exposições permanentes, pensadas como recursos que apoiem a prática docente e ampliem a visibilidade das temáticas étnico-raciais.

Várias falas apontam diretamente para a cartilha/guia como ferramenta pedagógica: “precisamos de cartilhas voltadas ao ensino técnico, que tragam relatos e sugestões de atividades ligadas às leis” (E1). Outra sugestão complementa: “uma



cartilha com leis, histórico, links e QR Code seria eficiente” (E3). Um terceiro depoimento reforça a mesma linha: “seria importante construir guias práticos, com atividades pedagógicas aplicáveis em diferentes áreas do ensino” (E7).

Esses relatos mostram que os docentes reconhecem no produto educacional um instrumento capaz de tornar as leis mais palpáveis e operacionais, ajudando a transpor os desafios apontados na categoria anterior (currículo, resistência docente, falta de sistematização). Gomes (2005) já defendia que a efetividade das leis depende não apenas da previsão normativa, mas da existência de dispositivos pedagógicos contextualizados que deem suporte às práticas de sala de aula.

Além das cartilhas, emergiram sugestões de exposições permanentes como estratégia de visibilidade e conscientização: “seria importante manter exposições permanentes interinstitucionais sobre cultura afro e indígena” (E2). Tais propostas revelam a intenção de ocupar os espaços escolares com memórias e símbolos das culturas afro-brasileiras e indígenas, contribuindo para que o cotidiano institucional reflita a diversidade social. Nesse sentido, é imperativo compreender que a educação antirracista precisa também transformar o imaginário coletivo, criando ambientes que valorizem a pluralidade cultural.

Outra contribuição foi a indicação da necessidade de materiais voltados aos cursos técnicos: “precisamos de material didático específico para os cursos técnicos” (E9). Essa fala conecta-se à realidade da Educação Profissional e Tecnológica, em que muitas vezes a formação integral fica tensionada com as demandas técnicas (Ramos, 2010; Frigotto, 2005). A sugestão dos docentes reforça a pertinência de que o produto educacional articule conteúdos técnicos com a perspectiva antirracista, promovendo o que Ciavatta (2014) chama de integração de saberes.

Por fim, a proposta de “cartilhas com relatos de experiências locais” (E10) sinaliza a importância de construir materiais situados na realidade amazônica, dialogando com as comunidades quilombolas e indígenas do Baixo Amazonas. Essa demanda reforça o caráter contextual do produto, alinhado ao que Arroyo (2012) defende como uma pedagogia comprometida com os sujeitos concretos e suas histórias.

As sugestões dos docentes mostram que há um reconhecimento coletivo da importância de instrumentos pedagógicos concretos para apoiar a implementação das leis no EMI. A ênfase nas cartilhas e guias legitima a construção do guia didático que

compõe o produto educacional desta pesquisa, confirmando sua pertinência como resposta direta às necessidades identificadas no campo empírico.

Diante do exposto, a análise das entrevistas com os docentes do NEABI/IFAM Campus Parintins permitiu evidenciar avanços, limites e perspectivas no processo de implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no contexto do Ensino Médio Integrado. Os resultados mostraram que a implementação das leis ainda ocorre de forma parcial, sustentada sobretudo por ações extracurriculares, como semanas temáticas e atividades culturais, enquanto os PPCs e currículos permanecem pouco atualizados.

Essa lacuna confirma o diagnóstico de autores como Nilma Lino Gomes (2005) e Kabengele Munanga (2005), para quem a efetividade da legislação antirracista exige compromisso institucional e inserção sistemática no currículo. No eixo da formação humana integral, destacou-se o impacto das ações do NEABI na construção da identidade e do pertencimento de estudantes indígenas e quilombolas, além de contribuições para a redução de práticas discriminatórias no ambiente escolar. Esses achados confirmam a pertinência da concepção defendida por Ramos (2014) e Ciavatta (2014), segundo a qual a educação profissional deve integrar trabalho, ciência, tecnologia e cultura em uma perspectiva emancipatória.

A investigação também evidenciou o papel estratégico do NEABI, reconhecido pelos docentes como espaço de mobilização, articulação comunitária e produção de práticas pedagógicas interculturais. Suas oficinas, parcerias e ações formativas funcionam como catalisadores de uma educação antirracista, alinhando-se ao que Gomes (2017) identifica como a função essencial dos núcleos: constituírem-se em loci institucionais de resistência e transformação curricular.

Entretanto, os desafios e dificuldades foram a categoria mais expressiva, com destaque para problemas curriculares (ausência das leis nos PPCs, integração limitada ao cotidiano das disciplinas técnicas), resistências docentes, carência de recursos financeiros e necessidade de formação continuada. Esses obstáculos confirmam as tensões estruturais apontadas por Frigotto (2005), Ciavatta (2014) e Arroyo (2012), mostrando que a consolidação de práticas antirracistas exige não apenas iniciativas isoladas, mas políticas institucionais consistentes, com financiamento e formação permanente.

Por fim, a categoria Sugestões e Produto Educacional apontou para um consenso entre os docentes: a urgência de materiais pedagógicos contextualizados,

como cartilhas e guias, que possam apoiar a prática docente e fortalecer a transversalidade das temáticas étnico-raciais. Essa demanda legítima a proposta do guia didático desenvolvido nesta pesquisa, configurando-o como resposta concreta às necessidades diagnosticadas durante o processo de escuta.

Desse modo, as análises revelaram um quadro dinâmico, em que a atuação do NEABI se mostra fundamental para a implementação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 e, conseqüentemente, para a promoção de uma educação antirracista articulada à formação humana integral, mas que ainda enfrenta barreiras curriculares, institucionais e formativas.

O conjunto de evidências fortalece a compreensão de que a transformação desejada depende de um duplo movimento: de um lado, a continuidade e ampliação das ações protagonizadas pelo NEABI; de outro, a continuidade e ampliação do compromisso do IFAM em reforçar a pauta antirracista como eixo estruturante de sua política pedagógica, capaz de integrar definitivamente as temáticas afro-brasileiras e indígenas aos currículos, consolidando práticas pedagógicas que contribuam para a construção de uma escola democrática, inclusiva e comprometida com a justiça social.

A seguir, como concretização de um dos objetivos específicos da pesquisa, apresentaremos o produto educacional elaborado a partir do processo de escuta das demandas dos docentes/membros do NEABI participantes da pesquisa.

## **CAPÍTULO 4**

### **TECENDO SABERES ANTIRRACISTAS NO IFAM CAMPUS PARINTINS: GUIA PARA IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08.**

O presente capítulo dedica-se exclusivamente ao Produto Educacional intitulado “Tecendo Saberes Antirracistas no IFAM Campus Parintins: Guia para Implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08”, desenvolvido como resultado da pesquisa realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Trata-se de um guia didático voltado a docentes do Ensino Médio Integrado dos cursos técnicos em Administração, Agropecuária e Informática, cujo objetivo principal é apoiar práticas pedagógicas antirracistas articuladas à formação humana integral.

A proposta do Guia foi concebida a partir das necessidades identificadas durante a investigação, especialmente quanto à ausência de materiais de apoio específicos, bem como da escassez de referenciais didáticos que promovam uma articulação efetiva entre o ensino técnico e a valorização da diversidade étnico-racial. Nesse sentido, o produto busca contribuir para a efetivação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no contexto do Instituto Federal do Amazonas, fortalecendo as ações do NEABI (Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas) no IFAM Campus Parintins.

Segundo Chisté Leite (2019), os produtos educacionais são compreendidos como tecnologias pedagógicas que resultam de investigações sistemáticas e se destinam à resolução de problemas práticos no campo educacional, articulando saberes científicos e experiência docente. Com base nessa compreensão, o Guia configura-se como um instrumento de mediação que oferece fundamentos teóricos, sugestões metodológicas e atividades didáticas, considerando as especificidades do Ensino Médio Integrado e os princípios da formação humana integral.

Gabriel Kaplun (2003) destaca que os produtos educacionais devem buscar transformar práticas pedagógicas, favorecendo a construção coletiva do conhecimento. A elaboração deste Guia buscou responder a essa perspectiva ao fomentar práticas de ensino comprometidas com a equidade racial, o respeito à diversidade e a integração curricular entre os componentes da formação geral e técnica.

Passaremos, a seguir, a apresentar a trajetória de elaboração do produto e sua relevância, a descrição geral do produto enfatizando sua caracterização, estrutura e conteúdo, e por fim, a sua avaliação.

#### **4.1 Trajetória de Elaboração e Relevância do Produto.**

A construção do Guia Tecendo Saberes Antirracistas no IFAM Campus Parintins nasceu de um processo de investigação acadêmica e de escuta ativa da comunidade docente envolvida. Vinculado à pesquisa de mestrado O papel do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) na implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no IFAM Campus Parintins: desafios e perspectivas para a formação humana integral no Ensino Médio Integrado, o material foi idealizado como instrumento pedagógico para apoiar a prática docente na consolidação de uma educação antirracista, contextualizada e comprometida com a formação omnilateral.

O contexto da demanda levou em consideração a análise documental de PPCs, relatórios e planos de ação do NEABI, aliada às entrevistas com docentes e membros do núcleo, o que evidenciou a lacuna de materiais pedagógicos que integrassem, de forma articulada, os conteúdos afro-brasileiros, africanos e indígenas às especificidades do Ensino Médio Integrado (EMI) no IFAM/Parintins. Identificou-se ainda a baixa incorporação espontânea dessas temáticas nas áreas técnicas, a limitação de recursos específicos e a necessidade de maior coerência entre ações pontuais e currículo formal.

Esse cenário dialoga com as reflexões de Nilma Lino Gomes (2017) sobre a implementação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que exige mais que adequações pontuais, demandando a reorganização do currículo e da prática pedagógica para romper com a lógica da invisibilidade e da superficialidade.

A elaboração do guia foi orientada pela abordagem de Gabriel Kaplún (2002), que concebe o material educativo como mediador de experiências de aprendizagem e defende a articulação de três eixos fundamentais: conceitual, pedagógico e comunicacional. Dessa forma, para a compreensão sintetizada desses eixos, buscamos a pesquisa de Silva e Salazar (2022), na qual o autor expõe o seguinte quadro:

Quadro 11 – Descrição geral dos eixos estruturais de Kaplún (2002)

Eixo	Características do eixo
Conceitual	Segundo Kaplún (2002), trata-se dos aspectos conceituais que articulam a investigação; “[...] as ideias centrais que serão abordadas pelo material, bem como o tema ou temas principais através dos quais se procurará gerar uma experiência de aprendizado” (KAPLÚN, 2002, p. 48).
Pedagógico	“É, ou deveria ser [...] o articulador principal de um material educativo [...]. É através dele que estabeleceremos um ponto de partida e um ponto de chegada para o destinatário do material [...], é assim que lhe propomos um caminho, que ele é convidado a percorrer uma nova perspectiva que queremos abrir para ele, que lhe propomos que descubra. Ao fim desse caminho, poderá ele, ou não, ter efetivamente mudado ou enriquecido algumas de suas concepções, percepções, valores etc”. (KAPLÚN, 2002, p. 49).
Comunicacional	É o modo como serão transmitidas as mensagens educativas. Para tanto, “Será preciso animar-se a romper moldes para que a mensagem educativa não seja, uma vez mais, equivalente a um sermão impresso, ou a uma chatice audiovisual. Tudo isso sempre girando em torno do eixo pedagógico [...]” (KAPLÚN, 2002, p. 54).

Fonte: Silva (2022).

A partir da compreensão destes eixos norteadores, buscou-se ainda a coerência com as diretrizes do Macroprojeto 6 - Organização de espaços pedagógicos na EPT, que abriga projetos que trabalham questões relacionadas à organização e planejamento de espaços pedagógicos, formais e não formais, da pesquisa, do ensino, da extensão e da gestão da EPT, investigando as relações desses espaços com a EPT e as suas interlocuções com o mundo do trabalho e os movimentos sociais. Diante disso, partiu-se para a elaboração, de fato, do produto aqui apresentado, definindo e articulando os eixos propostos às etapas de estruturação, conforme descreveremos a seguir.

Eixo Conceitual: nesta etapa, foi definido o núcleo temático do guia que envolveram a articulação entre educação antirracista, formação humana integral e contexto amazônico, com ênfase nas especificidades de Parintins. A pesquisa temática envolveu o estudo da legislação, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004), e de referenciais teóricos sobre currículo, antirracismo e EPT. Essa base conceitual permitiu selecionar e organizar os conteúdos de modo a oferecer ao professor não apenas informação normativa, mas fundamentos para repensar a própria prática.

Eixo Pedagógico: conforme Kaplún, é imprescindível considerar as “ideias construtoras” dos destinatários e provocar conflitos conceituais que favoreçam mudanças significativas. O guia considerou relatos e diagnósticos extraídos da pesquisa de campo para partir das concepções já existentes entre docentes e propor deslocamentos teóricos e metodológicos. Por exemplo, ao discutir o papel do NEABI, o texto problematiza a compreensão restrita de suas ações como eventos e propõe uma visão de núcleo estruturante de políticas pedagógicas.

Eixo Comunicacional: inspirado na noção de Kaplún de que a forma e a linguagem devem criar vínculos concretos com o destinatário, o guia adota uma diagramação atrativa, uso de imagens que remetem ao território (como grafismos indígenas e fotografias de manifestações culturais locais), linguagem clara e espaços para anotações e reflexões. A escolha dos exemplos também reforça o vínculo cultural, como nas sugestões de atividades que incorporam o Festival Folclórico de Parintins, os saberes dos povos Sateré-Mawé e as práticas produtivas de comunidades quilombolas.

O quadro abaixo busca sintetizar, de forma visual e objetiva, como cada eixo orientado por Kaplún (conceitual, pedagógico e comunicacional), se materializou no Guia.

Quadro 12 – Articulação dos Eixos de Kaplún no Produto Educacional

Eixo de Kaplún	Descrição segundo Kaplún (2002)	Aplicação no Guia Tecendo Saberes Antirracistas
Eixo Conceitual	Define as ideias centrais e temas geradores de experiências de aprendizagem; requer pesquisa temática e conhecimento sobre o público-alvo.	-Núcleo temático: articulação entre educação antirracista, formação humana integral e contexto amazônico. - Pesquisa de legislação (Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008), Diretrizes Curriculares Nacionais e fundamentos da EPT. - Inclusão de conteúdos históricos, culturais e territoriais de Parintins e da Amazônia. - Referências teóricas a autores como Gomes, Munanga, Almeida e Ramos. -Mapeamento das necessidades docentes a partir de entrevistas e documentos institucionais.
Eixo Pedagógico	Estabelece o itinerário pedagógico: parte das concepções prévias dos sujeitos, provoca confronto	-Partida das concepções de docentes e NEABI identificadas na pesquisa. -Propostas de atividades que confrontam estereótipos e

	de ideias e introduz conceitos de forma gradual, com atividades de aplicação.	ressignificam narrativas. -Sugestões didáticas detalhadas por área de conhecimento e técnica. -Integração entre conteúdos gerais e técnicos, garantindo interdisciplinaridade. - Espaços para reflexão e registros do professor ao longo do material.
Eixo Comunicacional	Formato, diagramação e linguagem que estabelecem vínculo com o público; uso de recursos visuais ou retóricos para aproximar o destinatário.	- Diagramação colorida e atrativa, com elementos gráficos inspirados na cultura afro-indígena. - Imagens e fotografias do território amazônico, povos indígenas e comunidades quilombolas. - Linguagem acessível, clara e dialógica, incentivando participação ativa. - Inserção de boxes, quadros e recursos visuais para facilitar a navegação. - Organização em blocos temáticos que permitem uso fragmentado ou integral.

Fonte: Autoria própria (2025)

No que se refere à relevância e propósito, o produto educacional responde diretamente à necessidade de instrumentalizar a prática docente, evitando que a aplicação das leis se restrinja a datas comemorativas ou a conteúdos descontextualizados. Busca-se, portanto, fomentar uma prática que seja permanente e transversal, uma vez que se faz presente em todas as áreas do conhecimento e as áreas técnicas; contextualizada, pois encontra-se conectada à realidade sócio-histórica e cultural dos estudantes; e transformadora, visto que assume um comprometimento com a formação crítica, ética e política.

Assim, o guia não se apresenta como manual prescritivo, mas como um conjunto de caminhos possíveis, em consonância com a ideia de Kaplún de que o material educativo deve abrir percursos, não encerrar respostas.

## 4.2 Descrição do Produto Educacional.

Passaremos a seguir a fazer uma descrição detalhada do produto educacional, iniciando pela sua caracterização por meio da identificação de seu propósito como um retorno concreto da pesquisa, seus objetivos e público-alvo. Em seguida, apresentaremos a estrutura do material quanto ao seu design, organização e estilo de



escrita. Além disso, abordaremos, de forma detalhada, os conteúdos que compõem cada capítulo deste material educativo.

#### 4.2.1 Caracterização.

O Produto Educacional Tecendo Saberes Antirracistas no IFAM Campus Parintins: Guia para Implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 é caracterizado como uma resposta concreta aos desafios identificados ao longo da pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, especialmente no que tange à efetivação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no âmbito do Ensino Médio Integrado.

Figura 1: Capa do Produto Educacional Tecendo Saberes Antirracistas no IFAM Campus Parintins



Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Como produto educacional vinculado a uma investigação aplicada, o Guia objetiva promover uma educação antirracista articulada à formação humana integral, colaborando com o desenvolvimento de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização das identidades étnico-raciais e a superação das desigualdades raciais na educação básica ofertada pelos Institutos Federais.

Como apresentado anteriormente, a proposta está alinhada à concepção de materiais educativos defendida por Kaplun (2002), para quem os produtos

pedagógicos não devem apenas informar, mas transformar, servindo como instrumentos de diálogo e mediação com a realidade concreta dos sujeitos.

Nesse sentido, o Guia tem como principal finalidade orientar e subsidiar docentes que atuam nos cursos técnicos de nível médio integrados às áreas de Administração, Agropecuária e Informática do IFAM Campus Parintins, oferecendo-lhes fundamentos teóricos, estratégias metodológicas e sugestões práticas para a implementação transversal e interdisciplinar dos conteúdos previstos na legislação supracitada.

O público-alvo é, portanto, constituído majoritariamente por professoras e professores do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal do Amazonas, em especial os membros dos Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) vinculados ao Campus Parintins.

Considerando a flexibilidade, abrangência e atualidade da proposta, o material pode ser apropriado por membros dos NEABIs de outros campi do IFAM, profissionais da educação básica e técnica de diferentes contextos, bem como por coordenadores pedagógicos, formadores de professores e pesquisadores da área da Educação das Relações Étnico-Raciais.

Ao assumir um caráter propositivo e colaborativo, o Guia reconhece a complexidade da realidade escolar e busca valorizar o protagonismo docente, oferecendo subsídios para que cada professor adapte as propostas ao seu contexto, promovendo uma formação crítica, dialógica e emancipadora.

Essa concepção está em consonância com Zabala (1998), que defende a importância de materiais didáticos que não sejam meros instrumentos de transmissão de conteúdos, mas sim recursos que contribuam com a construção do conhecimento por meio de práticas pedagógicas reflexivas e transformadoras.

Os objetivos do produto educacional podem ser sintetizados nos seguintes pontos:

- Contribuir com a efetivação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 no contexto do Ensino Médio Integrado, articulando-as aos princípios da formação humana integral.
- Apoiar os docentes na elaboração e desenvolvimento de práticas pedagógicas antirracistas, por meio de fundamentos teóricos, recursos didáticos e sequências de atividades contextualizadas.

- Promover o fortalecimento do papel institucional dos NEABIs como instâncias de articulação e fomento à educação das relações étnico-raciais nos Institutos Federais.
- Fomentar a interdisciplinaridade e a transversalidade curricular, incentivando a integração entre as áreas de conhecimento e as disciplinas técnicas.
- Contribuir para a valorização das identidades afro-brasileiras e indígenas na educação, reconhecendo seus saberes, histórias, lutas e produções culturais.

#### 4.2.2 Estrutura.

O Guia é estruturado como um material didático e pedagógico, organizado em capítulos que abordam diferentes aspectos da implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 no contexto do Ensino Médio Integrado.

Em consonância com Zabala (1998), que defende a organização dos conteúdos curriculares em função de sua significatividade e funcionalidade, ele combina fundamentos teóricos, orientações práticas e sugestões de atividades, com foco na educação antirracista e na formação humana integral.

O Guia assume o formato digital com o intuito de favorecer o acesso, a aplicabilidade e a apropriação pelos/as docentes do EMI, valorizando a clareza, a contextualização e o compromisso com a transformação das práticas pedagógicas. O formato é acessível e adaptável, permitindo a navegação em PDF e adaptação para impressão.

Quanto ao design, a diagramação é organizada em blocos temáticos e o uso de cores, imagens e elementos gráficos são inspirados na cultura afro-indígena amazônica.

A linguagem adotada no Guia busca ser clara, objetiva, acessível e ao mesmo tempo crítica, promovendo a reflexão sobre os desafios da implementação das leis e a construção coletiva de alternativas pedagógicas, incentivando o professor a refletir e registrar ideias.

O título do produto educacional, "Tecendo Saberes Antirracistas no IFAM Campus Parintins: Guia para implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08", reflete seu objetivo principal que é apoiar a prática pedagógica antirracista.

A introdução contextualiza o propósito do material, destacando sua vinculação à pesquisa de mestrado e ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

O Guia é dividido em 8 capítulos, cada um com um tema específico, abordando desde os fundamentos das leis até sugestões práticas e avaliação das ações pedagógicas. Os capítulos são organizados de forma sequencial, permitindo uma leitura progressiva e lógica. Cada capítulo é estruturado com introduções teóricas, explicações detalhadas e orientações práticas. Os conteúdos de cada capítulo serão abordados detalhadamente na próxima seção.

O Guia conclui com uma reflexão sobre o papel dos docentes e da escola na construção de uma educação antirracista, reafirmando o compromisso ético e político com a justiça racial.

Algumas características específicas da estrutura do Guia envolvem ainda aspectos relacionados à:

**Interatividade:** pois inclui espaços para anotações e reflexões docentes, incentivando o uso ativo e personalizado do material;

**Praticidade:** as atividades pedagógicas são descritas com etapas detalhadas, recursos necessários e métodos de avaliação, facilitando sua aplicação no contexto escolar.

**Contextualização Territorial:** o conteúdo é adaptado ao contexto amazônico, valorizando as culturas afro-brasileiras e indígenas locais, especialmente no município de Parintins;

Desse modo, o formato e a organização do Guia foram pensados para estimular práticas pedagógicas comprometidas com a educação antirracista, promovendo a formação humana integral e o enfrentamento ao racismo estrutural e institucional no ambiente escolar.

Ele serve como um recurso prático e teórico para docentes, gestores e membros do NEABI, fortalecendo a implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

#### 4.2.3 Conteúdos.

O Guia é composto por oito capítulos e uma seção para as considerações finais. Cada capítulo foi cuidadosamente planejado para dialogar com as necessidades do contexto educacional do IFAM Campus Parintins, com ênfase na promoção de práticas pedagógicas antirracistas integradas à formação humana integral no Ensino Médio Integrado. A seguir, apresenta-se uma descrição detalhada dos conteúdos e objetivos de cada capítulo.

Capítulo 1 - As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008: caminhos e significados. Este capítulo aborda os fundamentos das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que tornam obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nas escolas.

Figura 2- Capa do primeiro capítulo do produto educacional.



Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Ele explora a importância dessas leis para a construção de uma educação antirracista, destacando o papel da escola como espaço de valorização das identidades étnico-raciais e de combate ao racismo estrutural.

Figura 3 – Recorte do primeiro capítulo do Produto Educacional



Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Também discute como essas leis contribuem para a formação de cidadãos conscientes e críticos.

Capítulo 2 - Formação Humana Integral no Ensino Médio Integrado: fundamentos e possibilidades.

Figura 4 – Capa do segundo capítulo do Produto Educacional



Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Este capítulo apresenta o conceito de formação humana integral, que busca o desenvolvimento pleno dos indivíduos, integrando dimensões intelectual, ética, estética, política e técnica.

Figura 5- Recorte do segundo capítulo do Produto educacional

<p><b>1</b> O QUE É FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA?</p> <p>A formação humana integral é uma concepção educacional que visa ao desenvolvimento pleno dos indivíduos, considerando suas dimensões intelectual, ética, estética, política e técnica. Na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), essa abordagem busca superar a dicotomia entre formação geral e formação profissional, promovendo uma educação que integre saberes científicos, tecnológicos e culturais.</p> <p>Marise Ramos (2012) destaca que a formação humana integral na EPT deve articular trabalho, ciência, tecnologia e cultura, proporcionando aos estudantes uma compreensão crítica da realidade e a capacidade de intervir nela de forma transformadora. Essa perspectiva rompe com a visão instrumental da educação, que a reduz à mera preparação para o mercado de trabalho.</p>	<p><b>2</b> COMO A PERSPECTIVA ANTIRRACISTA SE ARTICULA COM UMA FORMAÇÃO OMNILATERAL?</p> <p>A formação omnilateral, conceito desenvolvido por Karl Marx, refere-se ao desenvolvimento completo das potencialidades humanas. Na EPT, essa abordagem implica em uma educação que promova a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade, combatendo todas as formas de discriminação, inclusive o racismo.</p> <p>A perspectiva antirracista na formação omnilateral busca reconhecer e valorizar as identidades étnico-raciais dos estudantes, incorporando conteúdos que reflitam a diversidade cultural brasileira e promovam a equidade racial. Isso contribui para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.</p>	
<p><b>3</b> INTEGRAÇÃO ENTRE SABERES CIENTÍFICOS, TÉCNICOS E CULTURAIS</p> <p>A integração entre saberes científicos, técnicos e culturais é fundamental para a formação humana integral. Essa abordagem rompe com a fragmentação do conhecimento e promove uma educação contextualizada, que considera as realidades locais e as experiências dos estudantes.</p> <p>Maria Clavatta (2005) enfatiza que a integração curricular na EPT deve articular teoria e prática, ciência e trabalho, cultura e tecnologia, permitindo que os estudantes compreendam os processos produtivos e sociais de forma crítica e criativa. Essa integração favorece a construção de competências técnicas e humanas, essenciais para o exercício da cidadania e a atuação no mundo do trabalho.</p>		

Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Ele explora como essa abordagem pode ser articulada com uma perspectiva antirracista, promovendo a valorização das identidades étnico-raciais e a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa.

### Capítulo 3 - O NEABI do IFAM/Campus Parintins: história, ações e contribuições.

Figura 6- Capa do terceiro capítulo do Produto Educacional



Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Focado no Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI), este capítulo apresenta um breve histórico, objetivos e ações no IFAM Campus Parintins.

Figura 7- Recorte do terceiro capítulo do Produto Educacional

## O QUE É O NEABI?



# NEABI

**Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas do IFAM**

O Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) é um espaço institucional que tem como objetivo central promover ações educativas e políticas que combatam o racismo e valorizem as culturas afro-brasileiras e indígenas nas instituições educacionais.

O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) do IFAM Campus Parintins está ligado ao NEABI Sistêmico, conforme estabelece a RESOLUÇÃO n.º 30-CONSUP/IFAM, de 06 de junho de 2018. Está vinculado à Direção Geral do Campus Parintins e atua de forma integrada com as áreas de ensino, pesquisa e extensão. É composto por servidores e estudantes da instituição, além de membros externos e tem como propósito desenvolver estudos e promover ações voltadas às relações étnico-raciais no contexto educacional, com fundamento nas Leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008, que orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da

História e das Culturas Afro-brasileira e Indígena. No IFAM Campus Parintins, o NEABI foi criado oficialmente em 19 de junho de 2017, sob a Portaria n.º 217-DG/IFAM CPA, que designou o servidor Thiago Fernandes dos Santos Pereira, professor de Sociologia, como o primeiro subcoordenador local do núcleo.

**OBJETIVOS E PAPEL DO NEABI**

De acordo com o Regulamento aprovado pela Resolução n.º 30/CONSUP/IFAM, de 06 de junho de 2018, o NEABI no IFAM tem por finalidade promover o estudo, a pesquisa, a extensão e o ensino voltados à história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, colaborando com a implementação efetiva das Leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008 em todas as atividades da instituição.

No IFAM Campus Parintins, o NEABI atua como “um núcleo de coordenação, planejamento e assessoramento, sendo o potencializador da cultura de educação para a convivência, da aceitação, da diversidade contribuindo para equidade racial e promoção da Educação das Relações Étnico-raciais.” (Artigo 3º). No IFAM Campus Parintins, o NEABI atua com os seguintes objetivos constantes no Artigo 6º do referido Regulamento:

I - Estimular a produção científica, extensiva e pedagógica voltadas para questões étnico-raciais, atuando na consolidação das diretrizes de Ensino, Pesquisa e Extensão nas temáticas étnico-raciais, promovendo a cultura da educação para a convivência, compreensão e respeito à diversidade, no âmbito do IFAM;

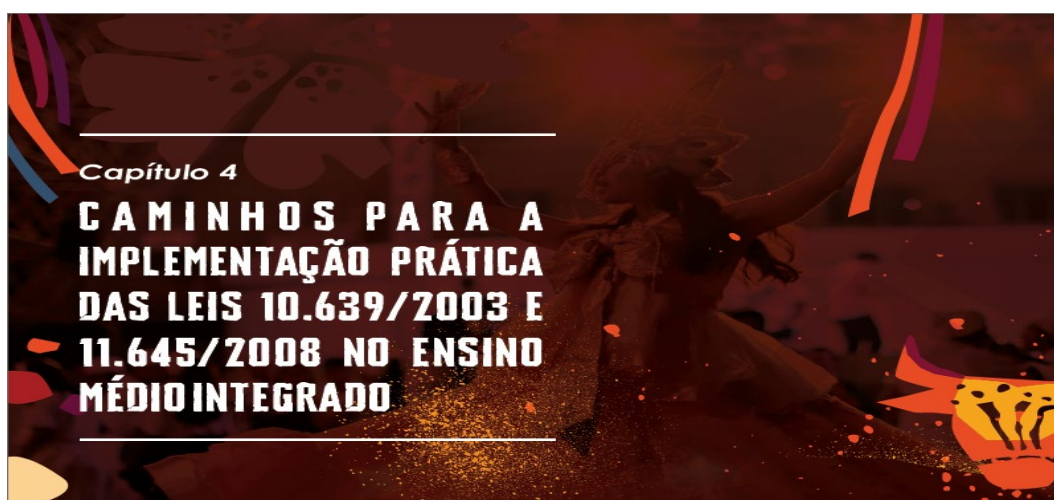
17

Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

O NEABI é apresentado como um espaço de resistência e transformação, promovendo a implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 e contribuindo para a formação humana integral. São destacadas suas atividades, como oficinas, palestras, eventos culturais e desafios enfrentados.

Capítulo 4 - Caminhos para a implementação prática das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 no Ensino Médio Integrado.

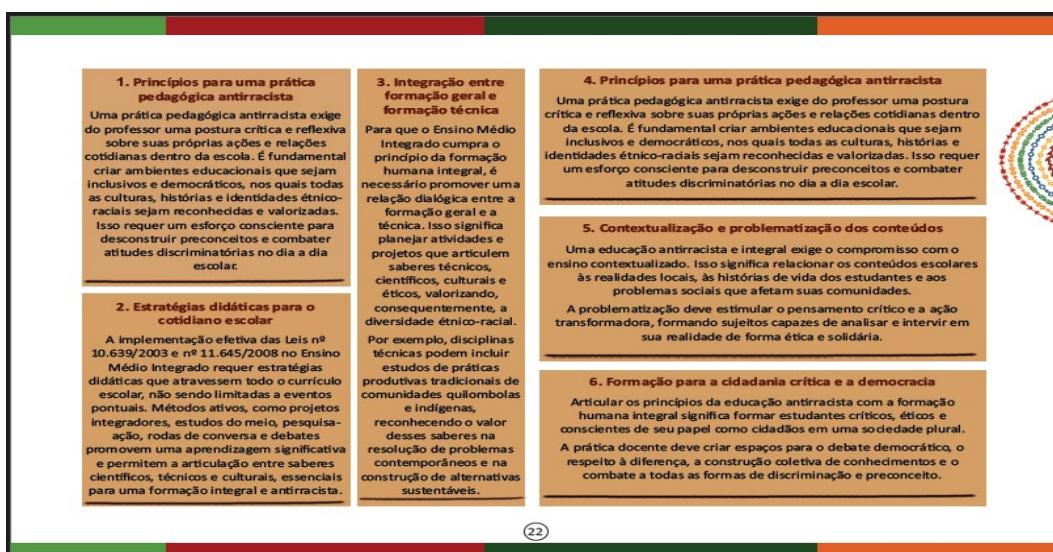
Figura 8- Capa do quarto capítulo do Produto Educacional



Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Este capítulo oferece orientações práticas para a implementação das leis no cotidiano escolar. Apresenta estratégias didáticas, princípios pedagógicos e formas de integração entre formação geral e técnica.

Figura 9- Recorte do quarto capítulo do Produto Educacional



Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).



Além disso, destaca a importância de contextualizar os conteúdos e promover uma educação democrática e inclusiva.

## Capítulo 5 - Sugestões de Atividades por Área de Conhecimento.

Figura 10- Capa do quinto capítulo do Produto Educacional.



Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Organizado por áreas do conhecimento, este capítulo apresenta atividades práticas que articulam a educação antirracista com a formação humana integral.

Figura 11- Recorte da seção de atividades por área do conhecimento

Este capítulo apresenta sugestões práticas que articulam a educação antirracista, a formação humana integral e as especificidades do Ensino Médio Integrado. As atividades estão organizadas segundo as áreas do conhecimento, promovendo a interdisciplinaridade e o diálogo entre formação geral e formação técnica profissionalizante.

► **ÁREA DO CONHECIMENTO: LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS**

**Atividade 1**  
Análise crítica de narrativas e representações étnico-raciais na literatura brasileira

PROPOSTAS DE ATIVIDADES DE ENSINO		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Atividade:</b> Análise crítica de narrativas e representações étnico-raciais na literatura brasileira</li> <li>• <b>Componente Curricular:</b> Língua Portuguesa</li> <li>• <b>Público-alvo:</b> Estudantes do Ensino Médio Integrado</li> <li>• <b>Tempo estimado:</b> 5 a 7 aulas (adaptável conforme contexto)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver uma leitura crítica de textos literários com protagonismo negro e indígena;</li> <li>• Promover reflexões sobre representações étnico-raciais, desconstruindo estereótipos presentes nas narrativas;</li> <li>• Incentivar o protagonismo estudantil na produção de textos críticos e argumentativos, valorizando a diversidade cultural brasileira.</li> </ul>	<p><b>Recursos necessários:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Livros físicos ou digitais selecionados (ex: Quarto de Despejo, de Carolina Maria de Jesus; Histórias de Índio, de Daniel Munduruku, Metade cara, metade máscara, de Eliane Potiguara, Olhos D'Água de Conceição Evaristo);</li> <li>• Equipamentos audiovisuais (<i>datashow</i>, computador, acesso à <i>internet</i>);</li> <li>• Material para produção textual (caderno, folhas A4 ou computador).</li> </ul>

**DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE**

**1ª Etapa – Sensibilização e Contextualização (1 aula)**

- Apresentação dos objetivos da atividade e discussão inicial sobre a importância das narrativas literárias negras e indígenas no Brasil.
- Exibição de vídeos ou entrevistas com autores(as) como Daniel Munduruku, Conceição Evaristo e Eliane Potiguara.
- Debate em roda: Quais vozes compõem a literatura brasileira? Quais são invisibilizadas?

24

Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025)

Figura 12- Recorte da seção de atividades por área do conhecimento.

<p><b>2ª Etapa – Leitura Orientada (2 aulas)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organização da turma em grupos.</li> <li>• Distribuição dos textos escolhidos (contos, crônicas ou trechos de romances).</li> <li>• Leitura orientada com foco em representações étnico-raciais.</li> <li>• Registro de palavras-chave, impressões e elementos narrativos importantes.</li> </ul>
<p><b>3ª Etapa – Análise Crítica (1 a 2 aulas)</b></p> <p>Discussão em grupos com questões norteadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como os protagonistas negros ou indígenas são representados?</li> <li>• Quais estereótipos são desconstruídos ou reforçados?</li> <li>• Qual o impacto dessas narrativas na construção da identidade brasileira?</li> <li>• Sistematização coletiva das ideias em painel ou cartaz.</li> </ul>
<p><b>4ª Etapa – Produção Textual Crítica (2 aulas)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboração de ensaios, resenhas ou crônicas reflexivas, em dupla ou individual.</li> <li>• Revisão orientada pelo professor, com atenção à coerência argumentativa, dadeza e postura crítica.</li> </ul>
<p><b>AVALIAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Participação ativa e crítica nas discussões.</li> <li>• Qualidade e profundidade das análises realizadas.</li> <li>• Coerência, clareza e postura crítica na produção textual final.</li> </ul>
<p><b>ARTICULAÇÃO COM AS LEIS Nº 10.639/2003 E Nº 11.645/2008</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Esta atividade atende diretamente às determinações das leis supracitadas ao trabalhar a literatura como ferramenta de resistência, memória e</li> </ul>
<p><b>SUGESTÃO COMPLEMENTAR – PARCERIA COM AUTORES(AS) LOCAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Convide autores(as), contadores(as) de histórias ou mestres da oralidade locais com produção sobre temas afro-brasileiros ou indígenas para rodas de conversa ou oficinas. Essa interação enriquece o processo formativo, valoriza vozes regionais e fortalece o vínculo dos(as) estudantes com o território e sua diversidade cultural.</li> </ul>

Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

As propostas de atividades de ensino são organizadas de modo a oferecer um passo-a-passo metodológico a fim de subsidiar o trabalho docente. As atividades incluem análise de narrativas literárias, projetos bilíngues, oficinas de arte, danças afro-indígenas, etnomatemática, reconhecimento de saberes ancestrais, estatísticas sobre desigualdade racial, entre outras.

Ao final de cada área do conhecimento é apresentada uma seção denominada Enfoque Territorial cujo objetivo é promover uma articulação com o território, enfatizando o uso de referências locais como estratégia de valorização identitária e fortalecimento da aprendizagem significativa.

Figura 13- Recorte da Seção “Enfoque Territorial”

<p><b>Enfoque territorial: Parintins como cenário cultural</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• As atividades da área de Linguagens podem dialogar diretamente com o contexto sociocultural do município de Parintins, que é marcado por uma rica diversidade étnico-racial e por expressivas manifestações culturais afro-brasileiras e indígenas.</li> <li>• É fundamental destacar:</li> <li>• As tradições indígenas amazônicas, como os saberes dos povos Sateré-Mawé, Tikuna, Baré, Mura, Kokama, Mundurucu Hixkaryana e outros que influenciam diretamente elementos visuais, linguísticos, musicais e ritualísticos do Festival Folclórico de Parintins.</li> <li>• Os territórios quilombolas, como o Quilombo da Baika da Xanda, recém-certificado oficialmente pela Fundação Cultural Palmares como a primeira comunidade autodefinida como remanescente de quilombo na zona urbana do município de Parintins e o Quilombo do Rio Andirá, localizado no município vizinho de Barreirinha. Bem como o Mocambo do Arari, comunidade negra rural do município de Parintins. Essas comunidades representam não apenas a memória viva da resistência negra na Amazônia, mas também guardam expressões culturais, culinárias, saberes agrícolas e formas de organização social de origem africana adaptadas ao contexto amazônico.</li> </ul> <p><b>Sugestões de articulação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Produção de reportagens escolares sobre o cotidiano e as histórias dessas comunidades.</li> <li>• Oficinas de oralidade com a presença de mestres e mestras quilombolas e indígenas.</li> <li>• Atividades de mapeamento cultural das manifestações afro-indígenas em Parintins.</li> <li>• Releituras estéticas com base nos grafismos apresentados nos bois-bumbás, nos trajes ritualísticos, nos cantos ancestrais e nos mitos fundadores dos povos originários e afro-amazônicos.</li> <li>• Este enfoque amplia a compreensão dos estudantes sobre o território como espaço de diversidade, resistência e pertencimento — um território que fala, que canta, que dança e que resiste através das linguagens.</li> </ul>
--

Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Sugere, por exemplo, parcerias com mestres da cultura quilombola e indígena, uso de manifestações culturais como o Festival de Parintins, e levantamento de práticas produtivas tradicionais para atividades nas áreas técnicas.

## Capítulo 6 - Sugestões de atividades por área técnica.

Figura 14- Capa do sexto capítulo do Produto Educacional



Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Este capítulo foca nos cursos técnicos de Administração, Agropecuária e Informática, oferecendo atividades específicas que integram os princípios da educação antirracista com os objetivos da formação técnica.

Figura 15- Recorte da Seção Atividades por Área Técnica (Administração)

Atividade 1 Projeto "Empreendedorismo Negro e Indígena em Parintins"	
<b>PROPOSTAS DE ATIVIDADES DE ENSINO</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Atividade: Projeto "Empreendedorismo Negro e Indígena em Parintins"</li> <li>Curso: Técnico em Administração</li> <li>Duração estimada: 4 a 6 semanas (adaptável conforme carga horária)</li> <li>Etapas de ensino: Ensino Médio Integrado</li> <li>Leis envolvidas: 10.639/2003 e 11.645/2008</li> </ul>	<p><b>Objetivos Gerais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Promover o reconhecimento e a valorização de iniciativas empreendedoras negras e indígenas no município de Parintins, articulando os conhecimentos técnicos do curso de Administração à formação humana integral e à educação antirracista.</li> </ul> <p><b>Objetivos Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar empreendimentos locais liderados por pessoas negras e indígenas.</li> <li>Analisar estratégias de gestão e organização utilizadas nessas iniciativas.</li> <li>Identificar os desafios enfrentados por esses empreendedores no contexto amazônico.</li> <li>Relacionar os aprendizados à prática profissional da Administração, de forma ética, crítica e antirracista.</li> </ul>
<b>ETAPAS DA ATIVIDADE</b>	
<p>Sensibilização (1 aula): vídeos temáticos, roda de conversa e contextualização das leis.            Planejamento da pesquisa (2 aulas): estudo de técnicas de entrevista, formação de grupos e mapeamento dos empreendimentos.            Trabalho de campo (1 semana): visitas e aplicação de roteiros de entrevista.            Sistematização dos dados (1 semana): organização e análise crítica das informações.            Produção do relatório e socialização (2 aulas): elaboração de relatórios e apresentações, com reflexão final.</p>	
<b>INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO</b>	<b>PARCERIAS SUGERIDAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Participação, relatório, apresentação e análise crítica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>NEABI, associações de empreendedores locais, comunidades tradicionais, quilombolas ou indígenas.</li> </ul>

Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

As propostas incluem projetos de empreendedorismo, marketing cultural, pesquisa sobre saberes agrícolas tradicionais e desenvolvimento de aplicativos educacionais.

Figura 16- Recorte da Seção Atividades por Área Técnica (Agropecuária)

Atividade 5 Projeto "Saberes Tradicionais na Agricultura Amazônica"		
<b>PROPOSTAS DE ATIVIDADES DE ENSINO</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Curso: Técnico em Agropecuária</li> <li>Atividade: Pesquisa e registro de práticas agrícolas ancestrais em comunidades indígenas e afrodescendentes</li> <li>Duração estimada: 5 a 6 aulas (com possibilidade de ampliação)</li> <li>Etapas de ensino: Ensino Médio Integrado</li> <li>Leis envolvidas: 10.639/2003 e 11.645/2008</li> </ul>	<b>Objetivos Geral:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reconhecer e valorizar práticas agrícolas ancestrais desenvolvidas por comunidades afro-brasileiras e indígenas da Amazônia, destacando seus princípios, técnicas e contribuições socioculturais para a agroecologia e o manejo sustentável da terra.</li> </ul>	<b>Objetivos Específicos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Investigar as práticas de cultivo, colheita, manejo e armazenamento desenvolvidas por povos tradicionais.</li> <li>Compreender a relação entre cultura, território, espiritualidade e produção agrícola.</li> <li>Produzir registros pedagógicos (painéis, podcasts, vídeos, textos) com base nos relatos coletados.</li> <li>Promover o diálogo entre saberes técnicos e conhecimentos tradicionais.</li> </ul>
<b>ETAPAS DA ATIVIDADE</b>		
<b>Sensibilização e contextualização (1 aula)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Conversa inicial sobre ancestralidade, oralidade e transmissão de saberes no campo.</li> <li>Exibição de vídeos curtos sobre agricultura tradicional na Amazônia.</li> <li>Debate orientado: "O que os livros não ensinam sobre agricultura?"</li> </ul> <b>Planejamento da pesquisa de campo (1 aula)</b> <p>Discussão sobre ética na pesquisa, escuta respeitosa e valorização da memória oral. Organização da turma em pequenos grupos para definição de roteiro de entrevista e instrumentos de registro (celular, caderno de campo, câmera).</p>		

Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Para cada área técnica são apresentadas quatro propostas de atividades de ensino (4 para Administração, 4 para Agropecuária e 4 para Informática)

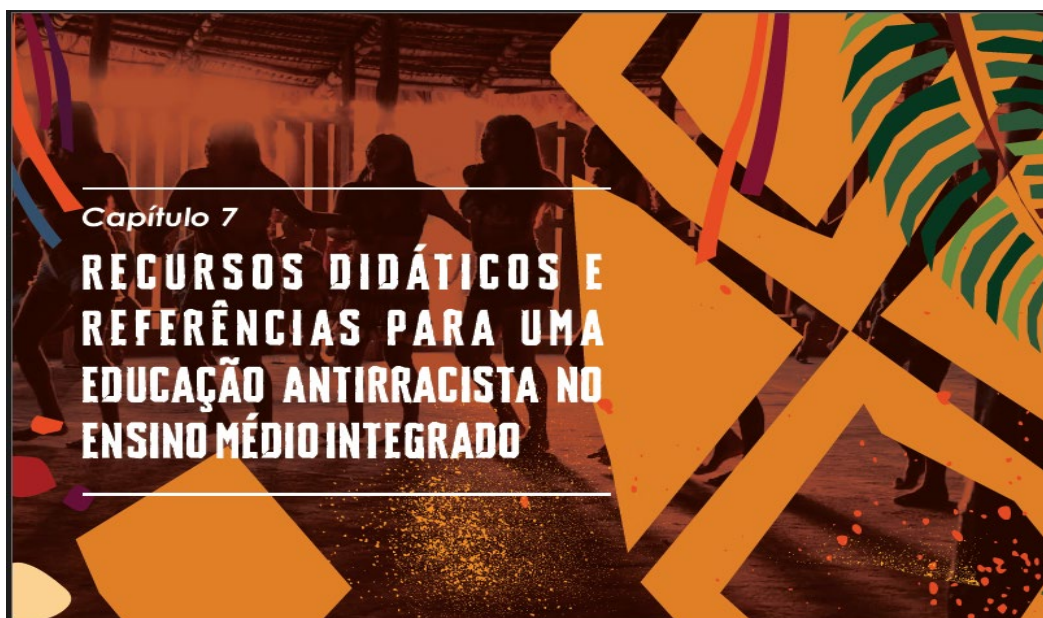
Figura 17- Recorte da Seção Atividades por Área Técnica (Informática)

Atividade 11 Game Design "Jogos para uma Educação Antirracista"		
<b>PROPOSTAS DE ATIVIDADES DE ENSINO</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Curso: Técnico em Informática</li> <li>Atividade: Criação de jogos digitais com temáticas étnico-raciais voltadas ao Ensino Médio</li> <li>Duração estimada: 3 a 5 semanas (projeto de média duração, adaptável conforme recursos e tempo disponíveis)</li> <li>Etapas de ensino: Ensino Médio Integrado</li> <li>Leis envolvidas: 10.639/2003 e 11.645/2008</li> </ul>	<b>Objetivos Geral:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver jogos digitais educativos que abordem temas étnico-raciais com foco na valorização das culturas afro-brasileira e indígena, promovendo a aprendizagem crítica, a representatividade e o combate ao racismo.</li> </ul>	<b>Objetivos Específicos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Refletir sobre a importância da representatividade nos produtos digitais.</li> <li>Pesquisar narrativas, personagens, símbolos e contextos da história e cultura afro-indígena.</li> <li>Criar jogos digitais com linguagem acessível, engajadora e educativa.</li> <li>Integrar habilidades de programação, design e narrativa interativa em favor de uma educação antirracista.</li> </ul>
<b>ETAPAS DA ATIVIDADE</b>		
<b>Exploração de referências e sensibilização (1 aula)</b> <p>Apresentação de jogos que abordam temas sociais, culturais ou históricos. Roda de conversa: "Como os jogos que consumimos representam (ou não) a diversidade?" Discussão sobre estereótipos, apagamentos e possibilidades educativas dos jogos.</p> <b>Definição do tema e estrutura do jogo (1 semana)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Grupos escolhem os temas e objetivos do jogo (ex: resistência quilombola, mitos indígenas, trajetórias negras na ciência, heróis e heroínas da floresta etc.).</li> <li>Planejamento do roteiro, cenários, personagens e mecânicas do jogo.</li> <li>Criação de protótipos em papel (storyboard, fluxograma).</li> </ul>		

Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

## Capítulo 7 - Recursos Didáticos e Referências para uma Educação Antirracista no Ensino Médio Integrado.

Figura 18- Capa do sétimo capítulo do Produto Educacional



Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Este capítulo reúne sugestões de materiais didáticos, como documentos legais, filmes, livros, sites, jogos e podcasts, para apoiar os docentes na implementação das leis.

Figura 19- Recorte do sétimo capítulo do Produto Educacional

Um dos maiores desafios relatados pelos(as) docentes no IFAM Campus Parintins – e em muitas outras instituições – é a falta de recursos didáticos acessíveis, contextualizados e organizados para apoiar a implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

Ensinar de forma antirracista e garantir uma formação humana integral implica reconhecer a diversidade cultural brasileira em sua riqueza, mas também se preparar para mediar discussões complexas sobre racismo, desigualdades, resistência e memória.

Este capítulo foi pensado como um repositório prático, reunindo sugestões de materiais que possam inspirar, subsidiar e enriquecer as práticas pedagógicas no Ensino Médio Integrado. Aqui, os(as) docentes encontrarão referências variadas: de documentos oficiais a filmes, de livros paradigmáticos a sites com planos de aula, passando por acervos digitais, podcasts e vídeos.

O objetivo não é esgotar as possibilidades, mas oferecer caminhos concretos para começar ou aprofundar esse trabalho em diferentes áreas do conhecimento e cursos técnicos.

Importante: as sugestões estão organizadas por tipo de recurso e muitas incluem *links* de acesso ou indicações de acervos gratuitos. A escolha, adaptação e aplicação desses materiais devem sempre considerar o perfil da turma, o contexto local, a carga horária disponível e os objetivos pedagógicos definidos coletivamente.

*Orientação para uso deste capítulo*

- ▶ Explore as seções conforme sua área de interesse.
- ▶ Escolha materiais que dialoguem com sua disciplina e com as realidades dos estudantes.
- ▶ Adapte as sugestões para projetos integradores ou atividades interdisciplinares.
- ▶ Compartilhe descobertas com colegas e fortaleça o trabalho coletivo do NEABI e da escola.

**DOCUMENTOS LEGAIS E REFERENCIAIS CURRICULARES**



Esses documentos são fundamentais para embasar o planejamento, justificar ações e orientar a elaboração de planos de ensino alinhados à legislação.

79

Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Figura 20- Recorte do sétimo capítulo do Produto Educacional



Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Ele oferece recursos organizados por tipo e área de interesse, promovendo a interdisciplinaridade e o diálogo com as realidades dos estudantes. Todos os materiais podem ser acessados por meio de QR-code.

Capítulo 8 - Avaliação e acompanhamento das ações pedagógicas antirracistas no Ensino Médio Integrado.

Figura 21- Capa do oitavo capítulo do Produto Educacional



Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Este capítulo discute a importância de avaliar as práticas pedagógicas antirracistas, propondo indicadores e métodos de avaliação, como portfólios reflexivos, rodas de conversa e observação participante.

Figura 22- Recorte do oitavo capítulo do Produto Educacional.



Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Ele também destaca o papel do NEABI no acompanhamento e monitoramento das ações, garantindo sua continuidade e impacto.

Considerações Finais: Por uma prática educativa comprometida com a justiça racial.

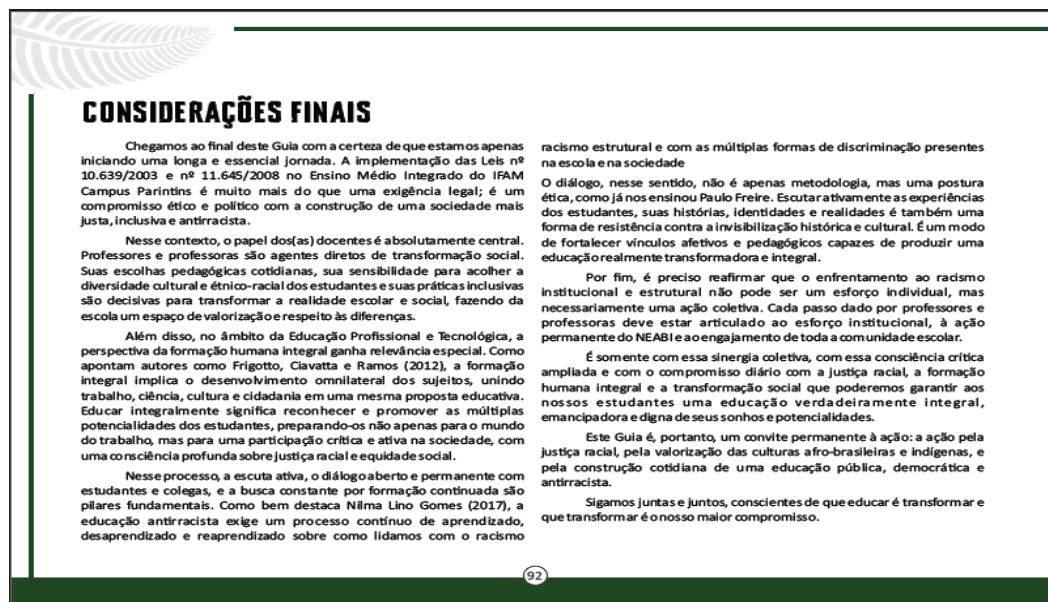
Figura 23- Capa da seção Considerações Finais do Produto Educacional



Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

O documento conclui reafirmando o compromisso ético e político com a educação antirracista, destacando o papel dos docentes como agentes de transformação social.

Figura 24- Recorte da seção Considerações Finais do Produto Educacional



Fonte: captura de tela extraída do produto original (Amazonas; Trindade, 2025).

Ele enfatiza a importância da formação humana integral e do trabalho coletivo para enfrentar o racismo institucional e estrutural, promovendo uma educação pública, democrática e inclusiva.

Por fim, ao apresentarmos cada capítulo deste produto, retomamos, conforme Leite (2019), que a organização didática de um produto educacional deve atender às finalidades formativas e políticas do material, promovendo a articulação entre os objetivos de aprendizagem e as experiências dos sujeitos da escola. Nesse sentido, a estrutura do Guia e seu conteúdo foram pensados como um instrumento de apoio, provocação e inspiração para que docentes possam criar, adaptar e reinventar suas práticas à luz de uma educação emancipadora e antirracista.

#### 4.3 Avaliação do Produto Educacional.

A avaliação do produto educacional constitui etapa essencial no processo de sua elaboração e validação, pois permite verificar a adequação estética, organizacional, pedagógica e crítica do material, bem como identificar ajustes



necessários para alcançar maior efetividade. De acordo com Kaplún (2002), materiais educativos não devem ser entendidos apenas como objetos estáticos, mas como mediadores de experiências de aprendizagem, devendo ser constantemente aprimorados a partir de processos dialógicos com seus usuários.

Desse modo, a aplicação de um questionário de avaliação do Guia Tecendo Saberes Antirracistas no IFAM *Campus* Parintins buscou reunir impressões de docentes, membros do NEABI e demais profissionais da Rede Federal acerca de sua estética, organização, aplicabilidade e potencial transformador.

Essa etapa teve como objetivos principais:

- Avaliar a pertinência e clareza dos conteúdos apresentados;
- Verificar a coerência entre os objetivos do Guia e suas seções;
- Identificar aspectos que poderiam ser aprimorados em termos de aplicabilidade prática;
- Sugerir ajustes ou complementações de acordo com a realidade das turmas e áreas técnicas.

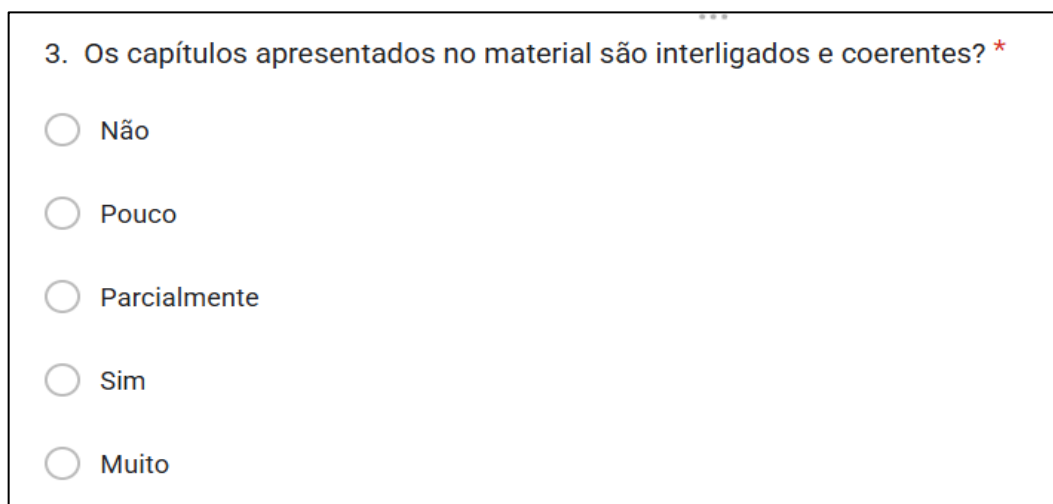
Para o processo de avaliação do Guia, considerou-se a proposta de Leite (2019) para avaliação de materiais educativos no contexto de mestrados profissionais brasileiros. A autora sugere uma avaliação coletiva que envolve diversos atores do processo educativo, como professores, alunos, pesquisadores e profissionais da educação, com o objetivo de garantir a relevância, a qualidade e a aplicabilidade dos materiais produzidos. As dimensões abarcadas pelo modelo proposto pela autora envolvem os seguintes aspectos:

- a) Estética e organização do material educativo
- b) Capítulos do material educativo
- c) Estilo de escrita apresentado no material educativo
- d) Conteúdo apresentado no material educativo
- e) Propostas didáticas apresentadas no material educativo
- f) Criticidade apresentada no material educativo

Ao detalhar cada uma dessas dimensões, a autora tem como objetivo promover uma metodologia sistematizada do processo de avaliação. Assim, o processo avaliativo foi conduzido por meio de um questionário elaborado no *Google Forms*, composto por 17 perguntas. Dentre estas perguntas, 15 utilizaram uma escala

avaliativa como forma de resposta, variando entre as opções Não/Pouco/Parcialmente/Sim/Muito, conforme mostra a figura 24 e abordaram diferentes dimensões do guia, conforme os aspectos mencionados anteriormente.

Figura 25- Escala avaliativa utilizada como resposta na avaliação do produto.



3. Os capítulos apresentados no material são interligados e coerentes? \*

Não

Pouco

Parcialmente

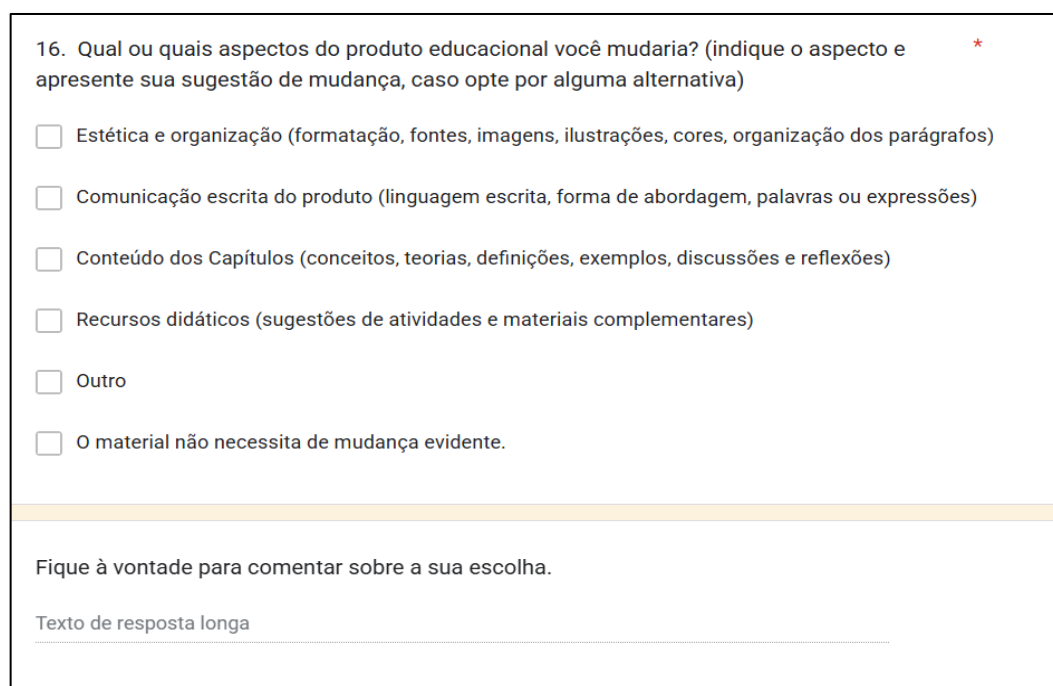
Sim

Muito

Fonte: captura de tela do questionário no *Google Forms* elaborado pela autora.

Duas perguntas utilizaram a caixa de seleção permitindo a escolha de múltiplas opções, o que é ideal para coletar informações sobre preferências, sugestões, opiniões diversificadas etc, como observado na figura abaixo:

Figura 26- Caixa de seleção utilizada como resposta na avaliação do produto.



16. Qual ou quais aspectos do produto educacional você mudaria? (indique o aspecto e apresente sua sugestão de mudança, caso opte por alguma alternativa) \*

Estética e organização (formatação, fontes, imagens, ilustrações, cores, organização dos parágrafos)

Comunicação escrita do produto (linguagem escrita, forma de abordagem, palavras ou expressões)

Conteúdo dos Capítulos (conceitos, teorias, definições, exemplos, discussões e reflexões)

Recursos didáticos (sugestões de atividades e materiais complementares)

Outro

O material não necessita de mudança evidente.

Fique à vontade para comentar sobre a sua escolha.

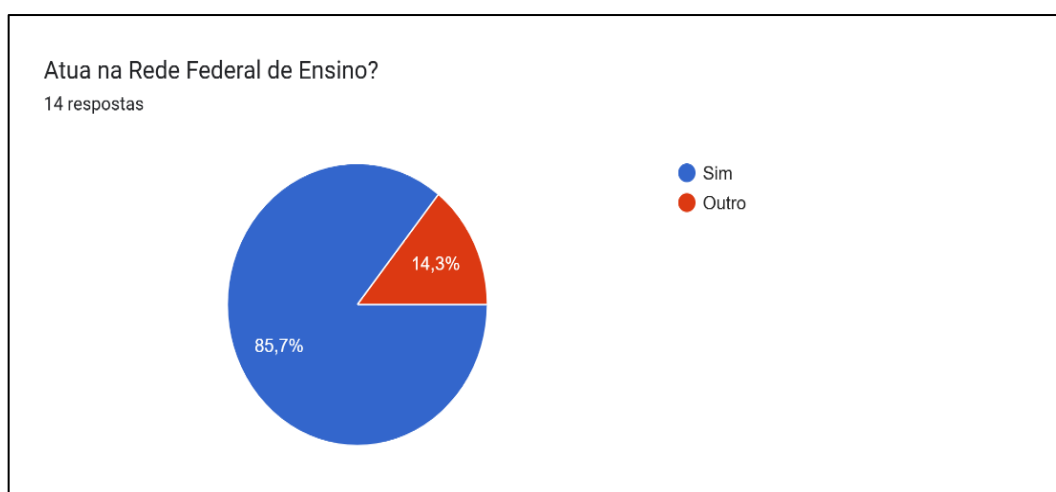
Texto de resposta longa

Fonte: captura de tela do questionário no *Google Forms* elaborado pela autora.

O questionário foi dividido em 6 seções conforme os eixos propostos por Leite (2019) e ao final de cada seção foi disponibilizado um espaço para comentários discursivos. Esses espaços buscaram captar impressões pessoais, críticas, elogios e sugestões de melhoria.

O público respondente foi formado, prioritariamente, por profissionais que atuam na Rede Federal de Educação.

Gráfico 1- Representação da área de atuação dos respondentes

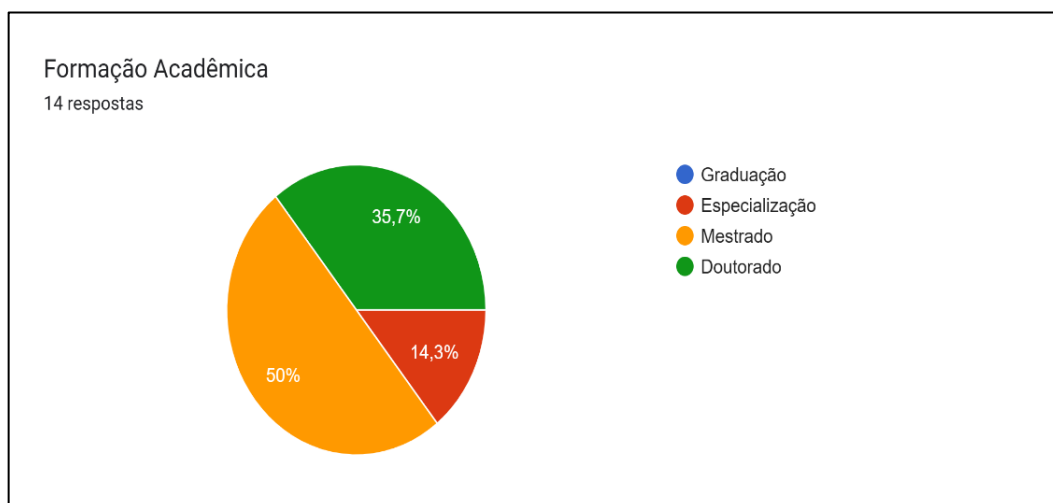


Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

No total foram obtidas 14 respostas, sendo de 11 docentes, 01 pedagoga, 01 assistente social e 01 discente do Mestrado ProfEPT, obtendo-se respostas que proporcionaram diversidade de percepções e um conjunto de dados representativo para análise. Dos 11 docentes participantes da avaliação, 07 deles também são integrantes do NEABI. Além disso, a assistente social também integra o núcleo.

No que tange à formação acadêmica, há predominância de mestres (7) e doutores (5), além de dois especialistas. Esse perfil reforça a legitimidade da avaliação, pois se trata de sujeitos diretamente envolvidos com o ensino médio integrado e com as pautas étnico-raciais, público que vivencia na prática os desafios da implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Portanto, a avaliação reúne olhares críticos de profissionais que são ao mesmo tempo destinatários e possíveis aplicadores do guia.

Gráfico 2- Representação do nível acadêmico dos respondentes

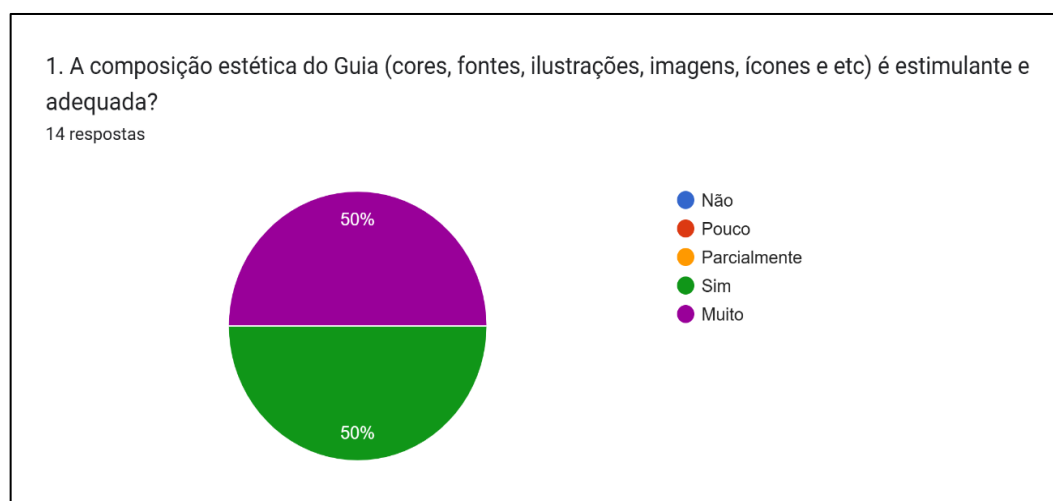


Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

Após análise dos dados obtidos por meio dos questionários, passamos aqui a descrever e analisar os resultados. As duas primeiras perguntas foram voltadas à dimensão estética e organizacional do produto e compuseram a Seção 1 do questionário denominada Estética e Organização.

Os dados revelaram que 50% dos participantes consideraram a composição estética “adequada e estimulante” e 50% avaliaram-na como “muito adequada e estimulante”.

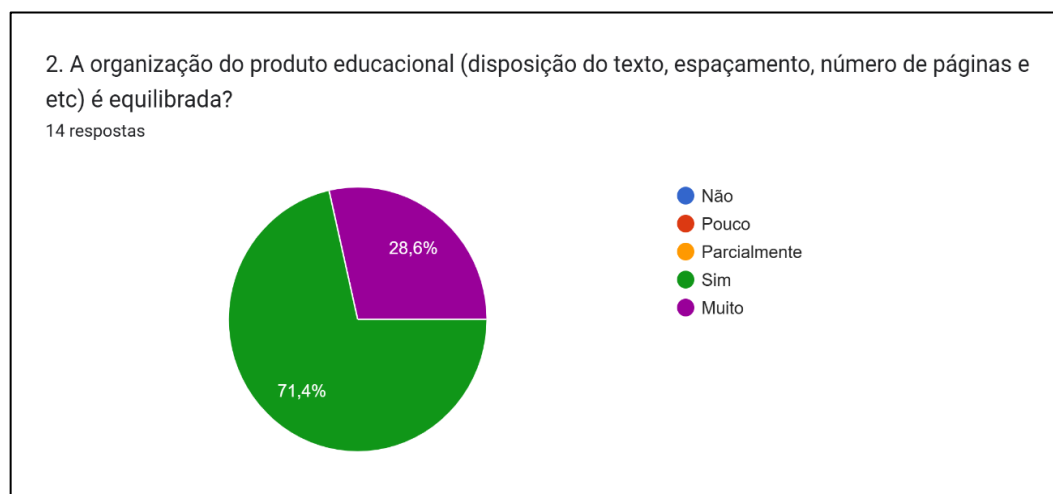
Gráfico 3- Resultados relativos à Estética do Produto Educacional



Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

No que se refere à organização do produto — distribuição do texto, espaçamento e número de páginas etc. — 71,4% consideram “equilibrada” e 28,6% “muito equilibrada”.

Gráfico 4- Resultados relativos à Organização do Produto Educacional



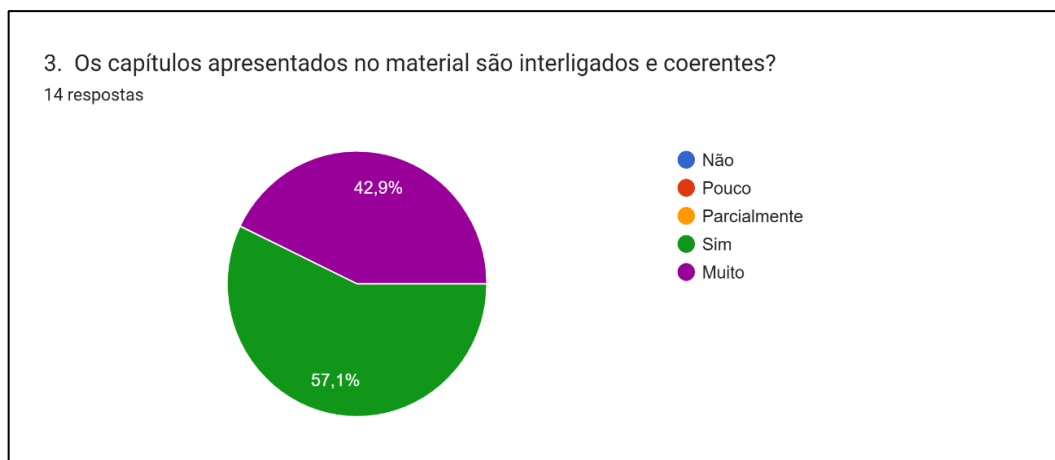
Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

Nos comentários, houve destaque para o caráter acolhedor do guia, que utiliza cores, ícones e ilustrações de forma coerente com sua proposta pedagógica antirracista. Alguns respondentes mencionaram que o “projeto gráfico respeita a leitura visual” e que “o guia é visualmente atraente e combina bem com a temática trabalhada”. Entretanto, surgiram também recomendações para suavizar a tonalidade de determinadas cores (verde e marrom), padronizar a grafia das capitulações e inserir mais marcadores visuais para guiar a leitura.

À luz de Kaplún (2002; 2003), o reconhecimento da estética como fator motivador do aprendizado confirma a centralidade do eixo comunicacional na produção de materiais educativos. A estética não é mero adorno, mas elemento que contribui para a experiência formativa, estimulando a atenção e favorecendo a construção de sentidos. A avaliação mostra que, embora já consolidada, essa dimensão pode ser aprimorada com ajustes pontuais de contraste, padronização e navegabilidade.

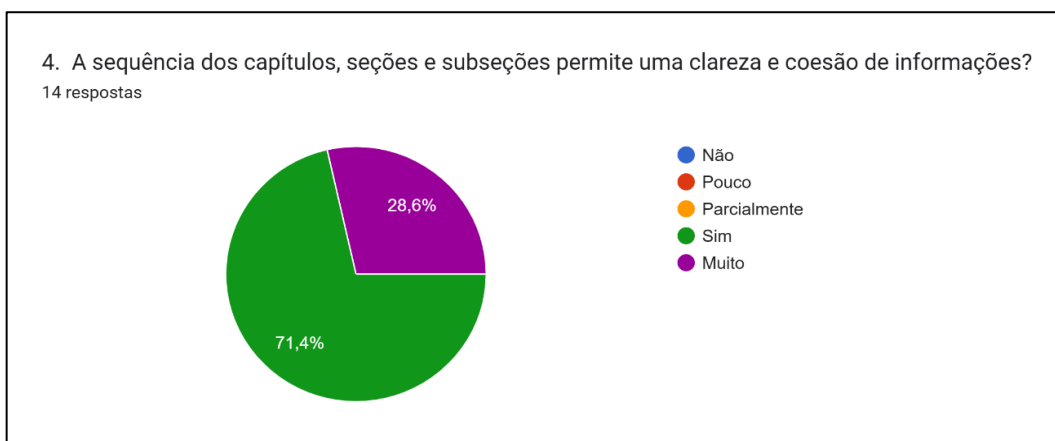
Na dimensão que envolve os capítulos do Guia, em relação à coerência interna, 57,1% dos participantes responderam que os capítulos são interligados e coerentes, enquanto 42,9% afirmaram que são muito interligados e coerentes. Já a sequência das seções foi avaliada como clara e coesa por 71,4% e muito coesa por 28,6%, como apresentados nos gráficos abaixo.

Gráfico 5- Resultados relativos à interligação e coerência dos Capítulos do Produto Educacional



Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

Gráfico 6- Resultados relativos à clareza e coesão dos Capítulos do Produto Educacional



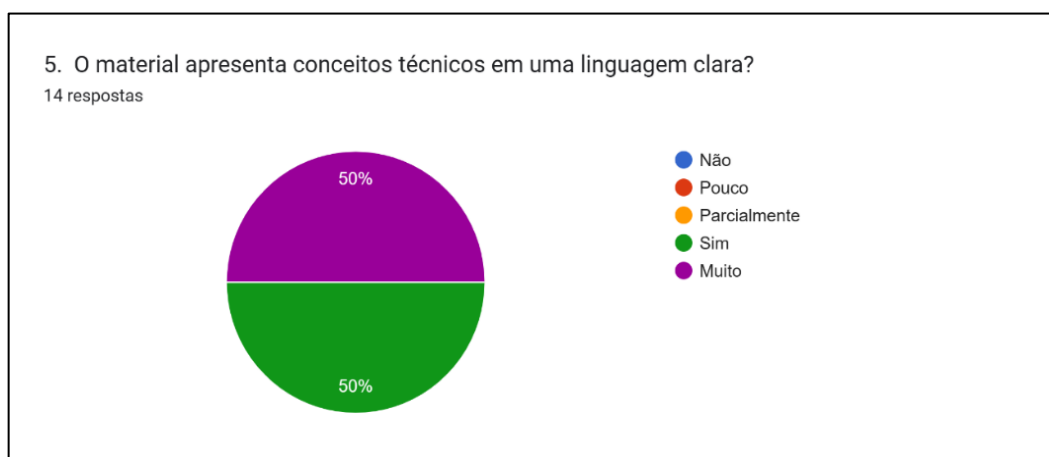
Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

Nos comentários, ressaltou-se que o guia apresenta progressão lógica, caminhando das fundamentações legais para a prática pedagógica, o que facilita a compreensão. A transição entre os temas foi destacada pela fluidez, mas foi sugerida a inclusão de pequenos resumos introdutórios em cada capítulo e parágrafos de transição entre as seções, de modo a tornar a leitura ainda mais fluida e favorecer tanto a leitura linear quanto a seletiva.

Essa avaliação evidencia que o guia cumpre a função de articular seus diferentes eixos em torno de um objetivo comum, atendendo àquilo que Leite (2019) chama de coerência entre objetivos e resultados. Contudo, sugere-se a implementação de recursos adicionais de orientação, como sínteses e destaques, que favoreçam o uso em situações de consulta rápida ou formação continuada.

No que se refere ao estilo da escrita, a clareza da linguagem foi avaliada positivamente: 50% marcaram “Sim” e 50% “Muito”.

Gráfico 7- Resultados relativos ao estilo de escrita do Produto Educacional



Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

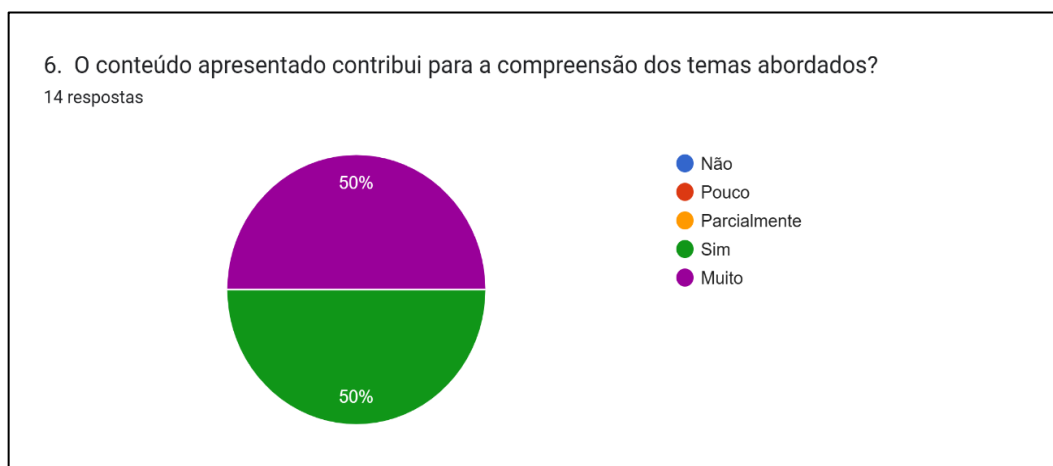
O equilíbrio entre rigor acadêmico e acessibilidade foi destacado como ponto forte, permitindo que docentes, pedagogos e demais usuários compreendam conceitos técnicos sem sentir distanciamento.

Um comentário ressaltou que o texto “convoca o educador a se perceber como sujeito crítico, sem perder a acessibilidade”, enquanto outro sugeriu “a ampliação de exemplos contextualizados no território amazônico”, o que aumentaria a identificação dos leitores com o material.

Esse resultado se relaciona ao eixo conceitual de Kaplún (2003), que valoriza a comunicação de ideias centrais de forma clara, sem reduzir sua densidade. A recomendação de incluir exemplos mais situados reforça a necessidade de alinhar o conteúdo às experiências locais, aumentando sua relevância pedagógica.

No tocante ao conteúdo, 50% dos participantes avaliaram que o material contribui para a compreensão dos temas, e 50% apontaram contribuição muito significativa.

Gráfico 8- Resultados relativos ao Conteúdo apresentado no Produto Educacional

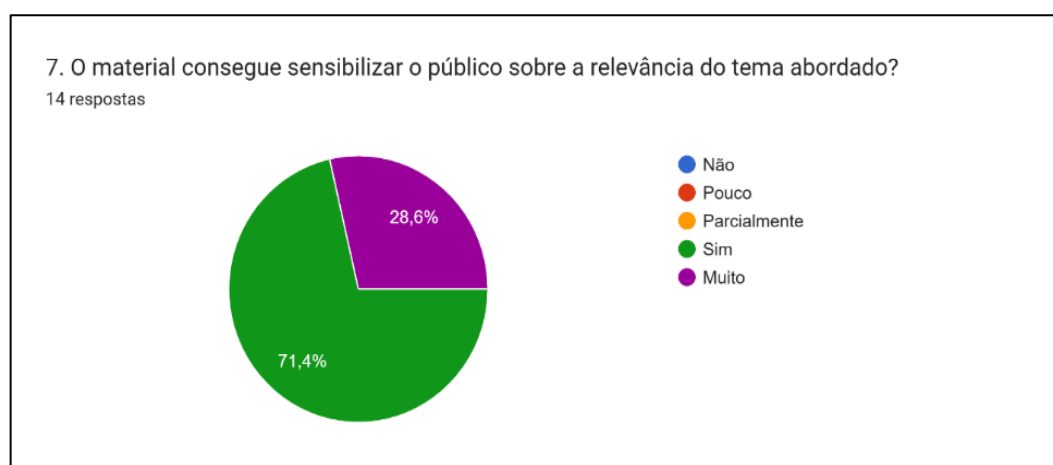


Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

Sobre a capacidade de sensibilizar o público, 71,4% responderam “Sim” e 28,6% “Muito”.

As respostas abertas revelaram reconhecimento da densidade teórica do guia, que foi considerado completo e coerente. Os participantes destacaram que o material contribui para “desnaturalizar o racismo” e instigar a reflexão crítica. Por outro lado, algumas sugestões reforçaram a importância de incluir estudos de caso, relatos de experiência e a padronização das referências bibliográficas.

Gráfico 9- Resultados relativos à capacidade de sensibilização aos conteúdos dos Capítulos do Produto Educacional.



Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

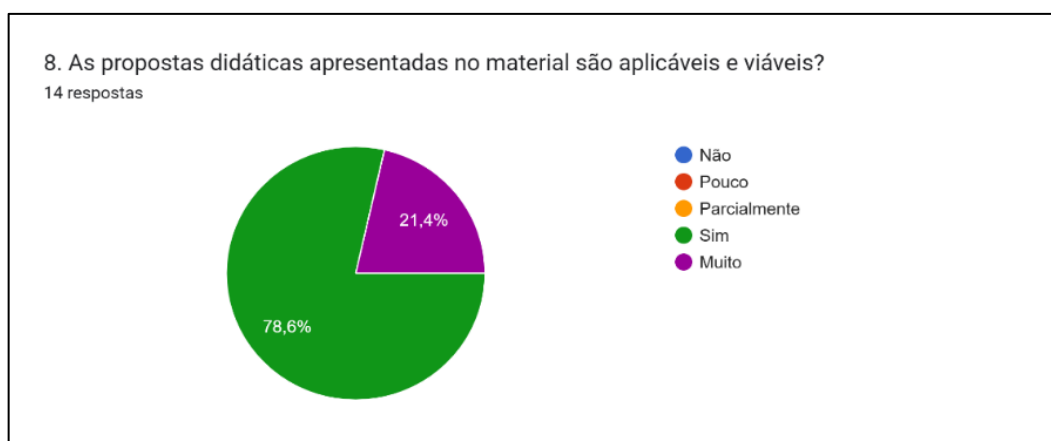
Essa percepção se aproxima da concepção de Leite (2019), que entende a avaliação como processo formativo: as contribuições não anulam o potencial do guia,



mas reforçam sua consistência e indicam a necessidade de ampliar a articulação entre teoria e prática. A adição de exemplos concretos e casos vividos pode tornar o conteúdo ainda mais significativo para a realidade escolar.

A seção dedicada às propostas didáticas foi uma das mais bem avaliadas. 78,6% responderam que as propostas são aplicáveis e viáveis, enquanto 21,4% consideraram-nas muito aplicáveis, evidenciando que os propósitos de utilidade e replicabilidade foram alcançados.

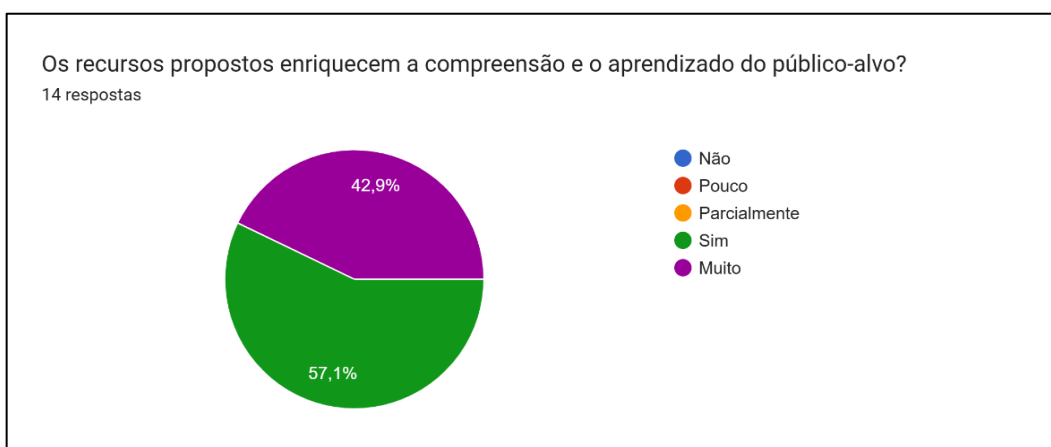
Gráfico 10- Resultados relativos à aplicabilidade das propostas didáticas apresentadas no Produto Educacional



Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

Quanto aos recursos propostos enriquecerem a compreensão e o aprendizado do público-alvo, 57,1% responderam “Sim” e 42,9% “Muito”. Isso confirma o potencial formador e facilitador do material.

Gráfico 11- Resultados relativos à compreensão das propostas didáticas presentes no Produto Educacional



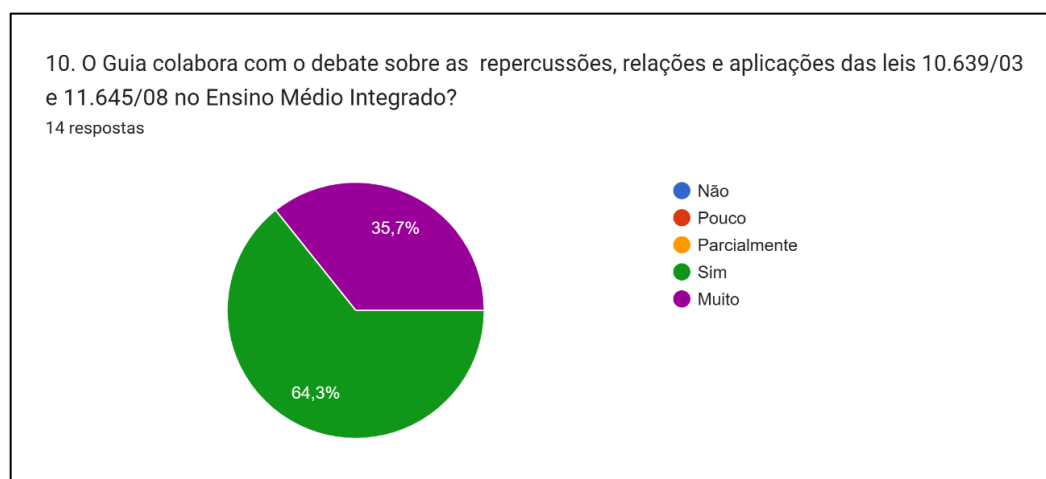
Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

Os comentários valorizaram a diversidade de atividades e seu caráter lúdico, além da capacidade de integrar dimensões técnicas com discussões sociais. Um desses comentários destacou a atividade *Black and Indigenous Voices*, elogiada por sua pertinência e potencial de engajamento. Entre as sugestões, indicou-se a necessidade de justificar o texto das sequências didáticas e de prever alternativas simplificadas para contextos escolares com recursos limitados.

Na perspectiva de Kaplún, isso remete ao eixo metodológico, em que a efetividade do material depende de sua viabilidade de aplicação. O reconhecimento da adequação das propostas, acompanhado de sugestões de simplificação, mostra que o guia tem alto potencial de aplicabilidade e pode se fortalecer ainda mais ao contemplar diferentes condições estruturais das escolas brasileiras.

Na avaliação sobre a criticidade apresentada no material educativo, os resultados confirmaram a força pedagógica do guia: 64,3% afirmaram que ele colabora com o debate sobre as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, e 35,7% consideraram que colabora muito. Estes dados indicam que o objetivo de contribuir com a efetivação dessas leis no EMI é amplamente contemplado no produto.

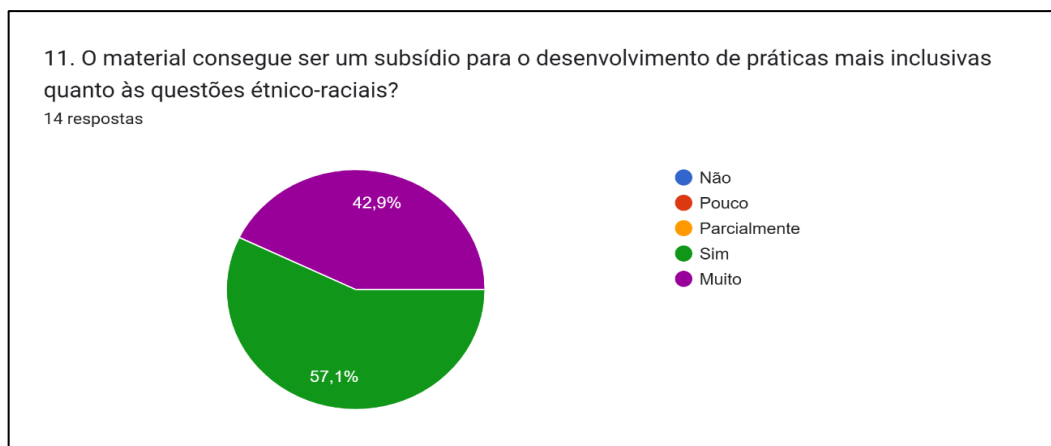
Gráfico 12- Resultados relativos à criticidade apresentada no Produto Educacional



Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

57,1% afirmaram que o guia é subsídio para práticas inclusivas, enquanto 42,9% responderam que é muito significativo nesse sentido. Esse aspecto é um dos mais fundamentais para a eficácia e relevância do material educativo.

Gráfico 13- Resultados relativos à criticidade apresentada no Produto Educacional como subsídio para práticas inclusivas.



Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

Sobre inovação e adequação ao contexto, 71,4% avaliaram “Sim”, 21,4% “Muito” e 7,1% “Parcialmente”, o que demonstra um resultado positivo quanto a esse aspecto.

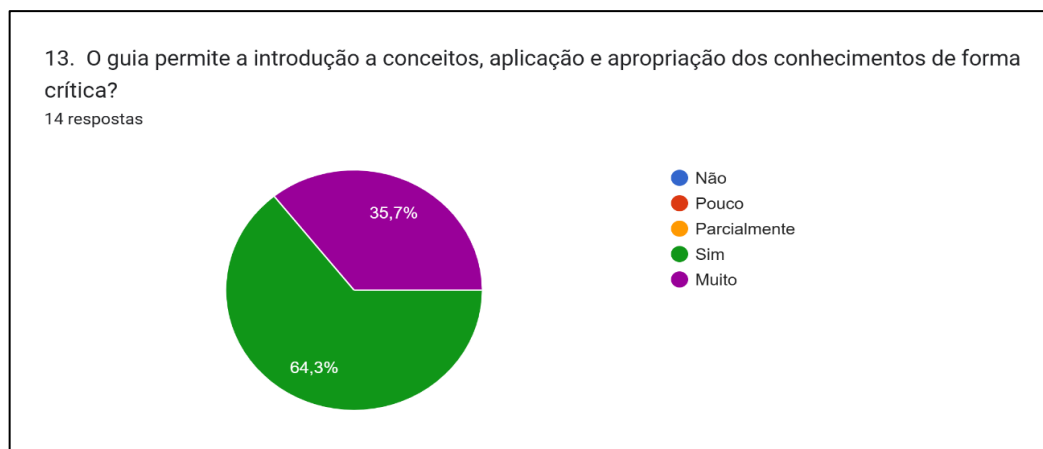
Gráfico 14- Resultados relativos à criticidade apresentada no Produto Educacional quanto a sua inovação e adequação ao contexto.



Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

No que se refere à introdução a conceitos, aplicação e apropriação crítica dos conhecimentos, 64,3% marcaram “Sim” e 35,7% “Muito”, refletindo absoluta concordância com o aspecto avaliado.

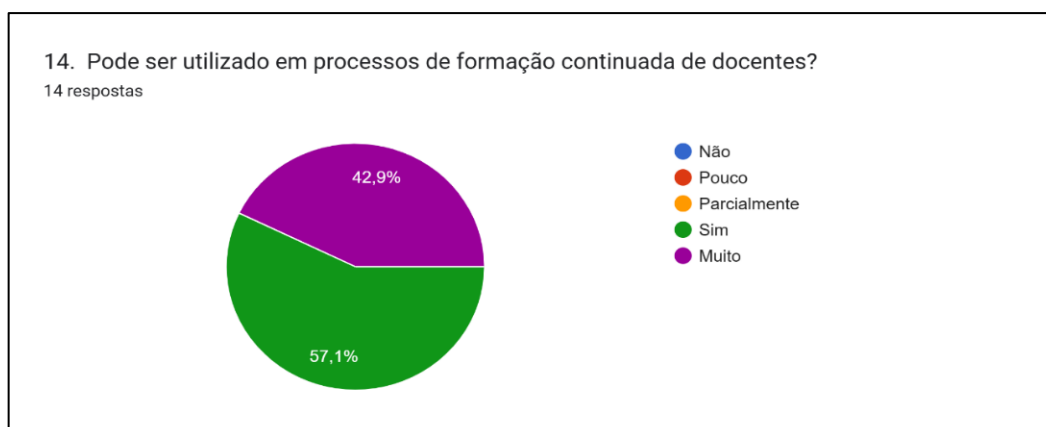
Gráfico 15- Resultados relativos à criticidade apresentada no Produto Educacional quanto à introdução a conceitos, aplicação e apropriação de conhecimentos.



Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

Em relação à utilização em formação continuada, 57,1% responderam “Sim” e 42,9% “Muito”. Esses dados apresentam o potencial formador do produto educacional.

Gráfico 16- Resultados relativos à possibilidade de utilização do Produto Educacional em formação continuada.



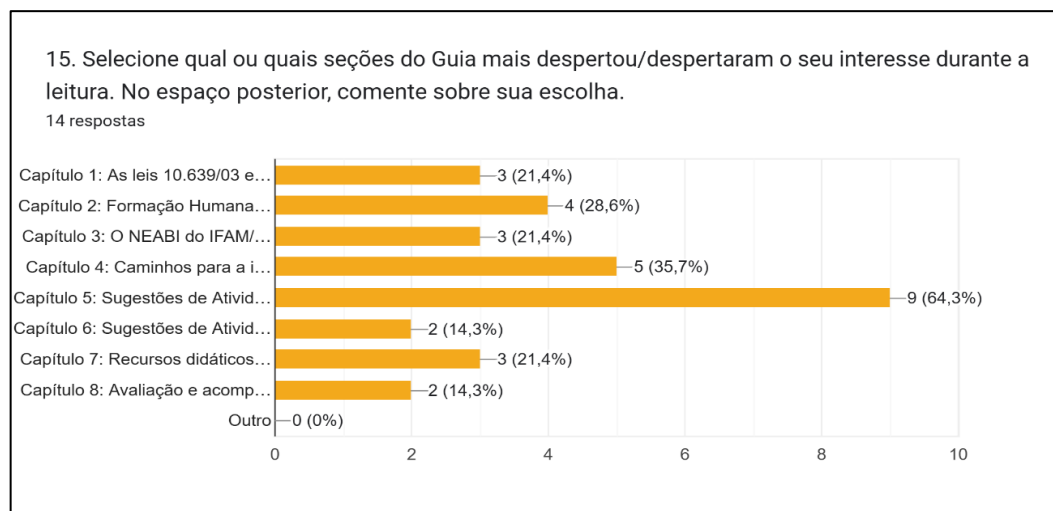
Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

Os comentários reforçaram que o guia possui “forte embasamento teórico”, é adequado para a formação docente e apresenta “potência crítica”. A única resposta “Parcialmente” sugere que há realidades escolares heterogêneas, exigindo versões adaptadas ou complementares.

Entre os capítulos mais atrativos, o Capítulo 5 - Sugestões de Atividades por Área do Conhecimento foi o mais citado (9 menções), seguido do Capítulo 4 - Caminhos para a implementação prática das Leis (5 menções), e Capítulo 2 –

Formação Humana Integral (4 menções). Os capítulos 1, 3 e 7 tiveram 3 menções cada, enquanto o Capítulo 6 e Capítulo 8 obtiveram 2 menções cada.

Gráfico 17- Seções do Produto Educacional mais destacadas pelos respondentes.



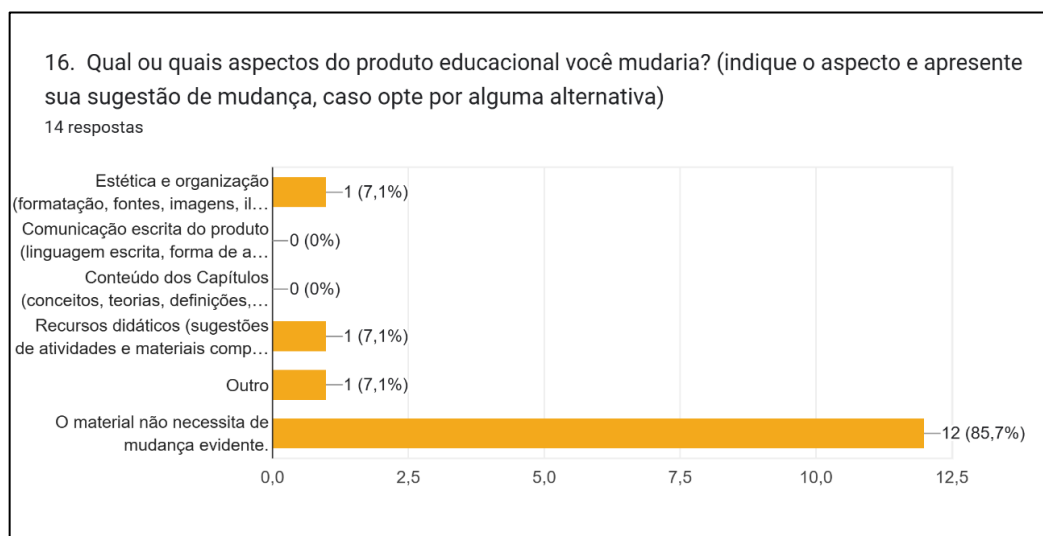
Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

Esse resultado evidencia que os respondentes valorizam principalmente as seções que oferecem ferramentas práticas, sem desconsiderar a relevância dos fundamentos teóricos. Em termos pedagógicos, essa distribuição revela a busca por materiais de apoio aplicáveis em sala de aula e em formação continuada.

Os dados da questão 16 apontam que a ampla maioria dos respondentes (85,7%) considera que o material não necessita de mudanças evidentes, evidenciando um nível elevado de aceitação e satisfação com o produto educacional em sua versão atual. Apenas três respondentes (7,1% cada) indicaram ajustes em aspectos pontuais, como a estética e organização, recursos didáticos ou outras melhorias específicas.

No campo das respostas discursivas, observou-se que as sugestões de aprimoramento concentraram-se em ajustes de tonalidade de cores, justificação de texto em alguns trechos e a inclusão de maior diversidade de recursos gráficos, visando tornar a leitura mais acessível e dinâmica. Houve também apontamentos no sentido de incluir, futuramente, maior evidência das tensões epistemológicas e disputas vivenciadas pelos docentes no campo da educação antirracista, o que reforça a perspectiva crítica defendida por Kaplún (2003) de que materiais educativos devem não apenas transmitir conteúdos, mas também provocar reflexões transformadoras.

Gráfico 18- Perspectivas de melhoria para o Produto Educacional.



Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

Essas sugestões dialogam com o que Leite (2019) destaca sobre a produção de materiais didáticos, ao enfatizar que a participação dos sujeitos avaliadores amplia a legitimidade e a qualidade do material, permitindo que ajustes sejam feitos para torná-lo mais inclusivo e aplicável em diferentes contextos educacionais.

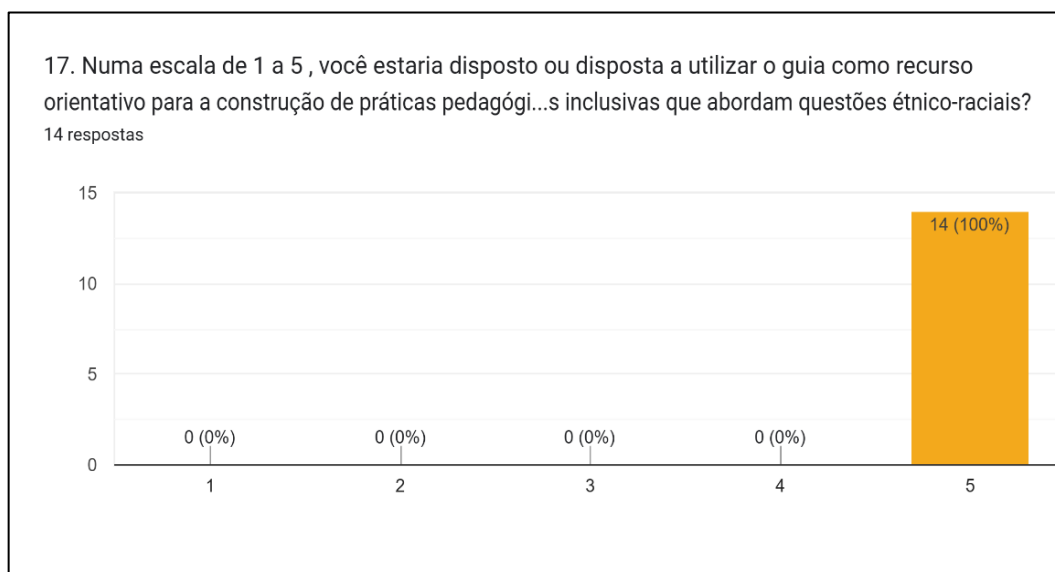
A abertura para pequenos aprimoramentos reforça o caráter processual e dialógico da construção de materiais educativos, conforme defendem Leite e Kaplún. O produto não é um fim em si mesmo, mas parte de um processo contínuo de escuta, readequação e fortalecimento das práticas pedagógicas orientadas pela perspectiva da formação humana integral e da educação antirracista.

Por fim, todos os respondentes (100%) atribuíram a nota máxima (5) quando questionados sobre sua disposição de utilizar o guia, demonstrando grande aceitação e reconhecimento da relevância do material.

De forma geral, a avaliação indica que o Guia Tecendo Saberes Antirracistas cumpre com eficácia seus objetivos pedagógicos, sendo reconhecido como inovador, relevante e aplicável. A unanimidade de disposição para utilizá-lo confirma sua aceitação e potencial de difusão.

Do ponto de vista de Kaplún (2002), o guia equilibra de maneira satisfatória seus três eixos constitutivos: o conceitual, que organiza as ideias centrais em torno das legislações e da formação humana integral; o metodológico, que se expressa na proposição de atividades viáveis e criativas; e o comunicacional, presente em sua estética e clareza textual.

Gráfico 19- Disposição dos participantes para utilização do Produto Educacional.



Fonte: Gerado pela plataforma *Google Forms*.

Já à luz de Leite (2019), a avaliação evidencia a dimensão formativa do processo: ao mesmo tempo que valida o guia como um recurso consolidado, aponta ajustes importantes para ampliar sua efetividade, tais como a inclusão de exemplos regionais, relatos de experiências e alternativas metodológicas simplificadas. Essas observações demonstram que o produto está em consonância com a proposta de uma educação antirracista, mas que pode ser continuamente enriquecido por meio da escuta e do diálogo com seus usuários.

A análise dos dados do questionário confirma que o Guia Tecendo Saberes Antirracistas apresenta-se como um material consistente, coerente e adequado às demandas da Rede Federal de Educação. Sua estética foi considerada estimulante, sua organização equilibrada, a linguagem clara, o conteúdo relevante e as propostas didáticas aplicáveis.

As críticas e sugestões recebidas não representam fragilidades estruturais, mas oportunidades de aprimoramento, especialmente no que diz respeito à acessibilidade visual, ao enriquecimento com exemplos contextualizados e à oferta de alternativas para escolas com recursos limitados.

Conclui-se que o guia, ao mesmo tempo em que sensibiliza e orienta práticas inclusivas, consolida-se como instrumento de formação docente voltado para a implementação efetiva das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. A unanimidade na disposição de uso reforça sua relevância, configurando-o, portanto, como um recurso pedagógico capaz de fomentar práticas transformadoras no Ensino Médio Integrado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como propósito analisar o papel do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) na implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no Instituto Federal do Amazonas (IFAM), Campus Parintins, considerando os desafios e as perspectivas para a formação humana integral no Ensino Médio Integrado (EMI). Ao longo da investigação, buscou-se compreender em que medida o NEABI tem contribuído para efetivar uma educação antirracista, articulada à proposta de formação omnilateral que orienta a Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

O percurso realizado permitiu responder à questão-problema que norteou o estudo: de que forma o NEABI atua no processo de implementação das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, no IFAM/Campus Parintins, considerando os desafios e perspectivas para a formação humana integral no Ensino Médio Integrado? Constatou-se que o NEABI tem desempenhado papel central como espaço de mobilização, resistência e produção de práticas educativas voltadas às questões étnico-raciais. Entretanto, sua atuação ainda encontra limites quando se trata da integração efetiva dos conteúdos previstos nas leis aos currículos formais do EMI, sobretudo nas áreas técnicas.

No primeiro capítulo, apresentamos a introdução do estudo, com a contextualização do problema de pesquisa, justificativa, hipótese e objetivos. Foi nesse momento que evidenciamos o vínculo pessoal e profissional com o tema, a partir da experiência como coordenadora do NEABI, e destacamos a relevância da pesquisa no âmbito do ProfEPT.

No segundo capítulo, construímos o referencial teórico, que se estruturou em três categorias analítico-conceituais: i) educação profissional e a formação humana integral: perspectivas para o desenvolvimento discente no ensino médio integrado; ii) as questões étnico-raciais e as leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008; iii) o NEABI e a educação antirracista no IFAM, dialogando com Ramos, Frigotto, Ciavatta e outros autores; como Silvio Almeida, Sueli Carneiro, Nilma Lino Gomes, Munanga e Djamila Ribeiro.

Esse arcabouço teórico foi fundamental para situar a pesquisa em um campo de tensões e disputas, reconhecendo que a efetivação das leis requer mais do que dispositivos normativos, exige compromisso político, institucional e pedagógico.



O terceiro capítulo apresentou a metodologia. Optou-se por uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada, na modalidade pesquisa-ação. A análise de conteúdo de Bardin orientou o tratamento dos dados, combinando análise documental (relatórios do NEABI) e entrevistas com docentes membros do núcleo. Essa opção metodológica permitiu captar tanto os sentidos atribuídos pelos sujeitos quanto os registros oficiais de ações desenvolvidas.

No capítulo de análise e discussão, evidenciamos os principais achados. Verificou-se que o NEABI tem promovido ações relevantes, como semanas temáticas, oficinas, palestras, feiras culturais e parcerias interinstitucionais, que têm contribuído para dar visibilidade às temáticas étnico-raciais no campus. Contudo, os dados também apontaram dificuldades: resistência de parte do corpo docente, ausência de formação continuada específica, insuficiência de recursos e a baixa inserção curricular das temáticas. Assim, confirmou-se a hipótese de que o núcleo enfrenta obstáculos significativos, mas ao mesmo tempo possui grande potencial para contribuir com a formação integral e crítica dos estudantes.

No capítulo referente ao produto educacional, descrevemos o guia didático “Tecendo Saberes Antirracistas no IFAM Campus Parintins”, elaborado como instrumento de apoio aos docentes. Esse guia sistematiza referenciais teóricos, estratégias pedagógicas e sugestões de atividades práticas, oferecendo suporte concreto à implementação das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08.

As contribuições teóricas desta pesquisa situam-se no diálogo entre a EPT e a educação antirracista. Ao integrar autores que discutem a formação humana integral com aqueles que problematizam as relações étnico-raciais, a dissertação evidencia que não é possível pensar em uma educação omnilateral sem incluir a valorização da diversidade e o combate ao racismo. A originalidade do trabalho está em articular o papel dos NEABI's, instâncias ainda pouco exploradas na literatura da área, como mediadores dessa integração.

As contribuições práticas concentram-se na sistematização das ações do NEABI de Parintins e na produção do guia didático. O registro das práticas e dos desafios enfrentados pode orientar outros núcleos em contextos semelhantes, enquanto o produto educacional oferece subsídios concretos para docentes que, muitas vezes, não se sentem preparados para trabalhar as temáticas em sala de aula. Dessa forma, a pesquisa contribui não apenas para o debate acadêmico, mas também para a prática pedagógica cotidiana.

É necessário reconhecer algumas limitações. O recorte do estudo restringiu-se a um único campus, em um período determinado, o que dificulta generalizações para toda a Rede Federal.

A pesquisa ouviu apenas docentes vinculados ao NEABI, não incluindo a perspectiva dos estudantes nem de professores não engajados no núcleo, o que teria ampliado a análise. Além disso, o tempo reduzido não proporciona a implementação do guia impedindo a verificação de seus impactos a longo prazo.

Diante desses limites, algumas recomendações se fazem pertinentes. Primeiramente, é fundamental que o IFAM fortaleça políticas institucionais de apoio ao NEABI, com maior financiamento, inserção curricular a partir da reformulação dos PPC's e oferta de formação continuada docente.

Em termos de pesquisa, sugerem-se três frentes: (i) estudos longitudinais que acompanhem a evolução das ações do NEABI e seus impactos na comunidade escolar; (ii) investigações sobre a aplicação prática do guia didático, avaliando sua eficácia no processo de ensino-aprendizagem; e (iii) pesquisas comparativas entre diferentes campi e Institutos Federais, de modo a mapear estratégias bem-sucedidas e desafios comuns na implementação das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08.

Enfim, ao chegar ao final desta dissertação, sinto que concluo não apenas um trabalho acadêmico, mas um ciclo de profundas transformações pessoais e profissionais. Revisitar minha trajetória no NEABI, agora com o olhar de pesquisadora, foi um exercício de memória, autoconhecimento e, sobretudo, de reafirmação do meu compromisso com uma educação antirracista.

Desde o início, minha motivação para investigar o papel do NEABI na implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no IFAM/Campus Parintins esteve profundamente ligada à minha própria história. Lembro das primeiras reuniões do núcleo, das dúvidas, dos receios e, principalmente, da esperança de que pequenas ações poderiam, aos poucos, transformar realidades. Ao longo do percurso da pesquisa, vivi momentos de entusiasmo, mas também de angústia e cansaço. Houve dias em que questioneei se realmente conseguiríamos romper barreiras tão enraizadas, mas cada depoimento, cada etapa concluída, renovava minha crença neste trabalho e na potência da coletividade e da resistência que permeia a história dos NEABI's pelo Brasil.

A pesquisa me permitiu olhar para o NEABI no Campus Parintins, não apenas como um espaço institucional, mas como um território de afetos, lutas e aprendizados.

Ao ouvir os docentes, reconheci nas suas falas muitos dos meus próprios sentimentos: o orgulho pelas conquistas, a frustração diante das limitações, a vontade de fazer mais e melhor. Percebi que, apesar dos desafios, como a resistência de parte do corpo docente, a falta de recursos e a dificuldade de inserir as temáticas étnico-raciais nos currículos, existe uma força pulsante que nos move: o desejo de construir uma escola mais justa, plural e acolhedora.

Durante o processo, enfrentei desafios que extrapolaram o campo acadêmico. Conciliar as demandas do mestrado com as questões familiares, de saúde, a responsabilidade e sobrecarga como mãe-solo, exigiram de mim resiliência e coragem. Em muitos momentos, precisei buscar apoio na minha ancestralidade, nas histórias de luta que me inspiram e na rede de pessoas que caminharam ao meu lado. Senti medo, insegurança, mas também alegria e orgulho ao perceber o impacto das ações do NEABI na vida dos estudantes, especialmente daqueles que, como eu, carregam marcas de exclusão e resistência e que buscam, por meio da educação, uma forma de transformação social.

Ao escrever este texto, percebo o quanto cresci – como pesquisadora, educadora e ser humano. Aprendi que a transformação institucional começa, muitas vezes, pelo movimento de dentro para fora, pelo reconhecimento das nossas próprias limitações e potencialidades. Sigo acreditando que a escola pode ser espaço de resistência, de acolhimento e de emancipação. E levo comigo a certeza de que, enquanto houver educadores e educadoras dispostos a se reinventar, a luta por uma educação antirracista continuará viva.

Reconheço, também, as limitações deste estudo. O recorte em um único campus, o tempo restrito e a escuta apenas dos docentes vinculados ao NEABI deixaram lacunas que, quem sabe, poderão ser preenchidas em futuras pesquisas. Ainda assim, acredito que cada passo dado aqui é semente lançada para novas reflexões e práticas.

Finalizo este trabalho com gratidão ao Programa ProfEPT, ao IFAM e ao NEABI, ao meu orientador, à minha família, aos colegas, aos mestres e mestras que me antecederam e abriram caminhos. Que este estudo inspire outros olhares, outras práticas e outros sonhos. Que possamos, juntos, tecer saberes e construir uma sociedade mais justa, plural e democrática.

## REFERÊNCIAS

- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen. 2019.
- ALMEIDA, M. I. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**: Políticas e práticas para a integração entre trabalho, educação e desenvolvimento. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen. 2019.
- ARROYO, Gonzalez. Miguel. **Currículo, Território em Disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ARROYO, Gonzalez. Miguel. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BARBOSA, Xênia de Castro; KOKKONEN, Roselaine Luzitana Fracalossi; SOUSA, Sândi Barros de. **“Eu não consigo respirar”**: racismo estrutural e os desafios da educação para as relações étnico-raciais na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica-brasil. *Educação Profissional e Tecnológica em Revista*, v. 5, n. Especial, p. 29-51, 2021. DOI: <https://doi.org/10.36524/profept.v5iEspecial.1105>.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. Lisboa - Portugal: Edições 70, 2021. Tradução de: *L'Analyse de Contenu*, 1977
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL, CAPES. **Documento de Área – Ensino**. Brasília, 2019a.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.º 6**, de 20 de setembro de 2013. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: [http://ifc.edu.br/wpcontent/uploads/2017/09/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CNE\\_CEB-06\\_2012.pdf](http://ifc.edu.br/wpcontent/uploads/2017/09/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CNE_CEB-06_2012.pdf). Acesso em: 25 mar. 2024.
- BRASIL. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. D.O.U., Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 10 jun. 2023.
- BRASIL. **Lei Nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 8, p. 1, 10 jan. 2003.
- BRASIL. **Lei Nº 11.645**, de 10 março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo

oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 48, p. 1, 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. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Portal da Legislação**, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20152018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2017/Lei/L13415.htm)>. Acesso em: 16 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro- -brasileira e Africana.**, 2009. Disponível em:[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10098-diretrizes-curriculares&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10098-diretrizes-curriculares&Itemid=30192). Acesso em: 09 nov. 2023.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM)**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. 2005**. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Acesso em: 26 abr. 24

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

CAULLEY, D.N. **Document analysis in program evaluation** (Nº 60 na série Paper and Report Series of the Research on Evaluation Program). Portland, Or.: Northwest Regional Educational Laboratory, 1981.

CAVALLEIRO, Eliane. **Educação anti-racista**: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: \_\_\_\_\_. (Ed.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando a escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 141-60.

CIAVATTA, M. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. Trabalho Necessário, v.3, n.3, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122>.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino médio e educação profissional no Brasil: dualidade e fragmentação**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, 2011.

ClAVATTA, Maria. **Ensino Integrado, a Politecnicia e a Educação Omnilateral: por que lutamos?** *Revista Trabalho & Educação*, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 11 mar. 2023.

CIDA, Bento. **O Pacto da branquitude**. 1 ed. São Paulo: *Companhia das Letras*, 2022.

CISNE, Mirla; SANTOS, Silvana Mara Morais dos. **Feminismo, diversidade sexual e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2018.

CONCEIÇÃO, D., & ANAYA, F. (2024). **Questões étnico raciais, práticas educativas e diálogos interculturais**. *Anais do seminário de educação, diversidade e direitos humanos*, 2(1), 01–10. <https://doi.org/10.56579/sedh.v2i1.1122>. Acesso em 22 jul 2025

CRESWELL, JOHN W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Armed, 2010. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/27902>. Acesso em: 10 set. 2024.

DELGADO, L. **História da Educação do Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos**. Tempo, 2007. <https://doi.org/10.1590/S1413-77042007000200007>

EVARISTO, C. **A escrevivência e seus subtextos**. In: DUARTE, C. L.; NUNES, I. R.(org.). **Escrevivência: a escrita de nós**: Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina de Comunicação e Arte, 2020a.

FERREIRA, A. de J. **Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores**. Antiracist education and classroom practices: a matter of teachers training. *Revista de Educação Pública, [S. l.]*, v. 21, n. 46, p. 275–288, 2012. DOI: 10.29286/rep.v21i46.408. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/408>. Acesso em: 09 maio. 2024.

FERREIRA, A. de M. S.; COELHO, W. de N. B. **Ações dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) institucionalizados dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs) no período de 2006 a 2017**. *Revista Exitus, [S. l.]*, v. 9, n. 5, p. 215–242, 2019. DOI: 10.24065/2237-9460.2019v9n5ID1106. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1106>. Acesso em: 04 maio. 2024.

FLICK, Uwe. **Pesquisa qualitativa e quantitativa**. In: FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, M. P. **História da Educação e da Pedagogia: Geral e do Brasil**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

FREITAS, Rony. (2021). **Produtos Educacionais na Área de Ensino da CAPES: o que há além da forma?** Educação Profissional E Tecnológica Em Revista, 5(2), 5-20. Disponível em: <https://doi.org/10.36524/profept.v5i2.1229>. Acesso em 26 out. 2023

FRIGOTTO, G. (2018). **Projeto societário, ensino médio integrado e educação profissional: o paradoxo da falta e sobra de jovens qualificados.** In G. Frigotto (org.). Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. (pp. 41-62). Rio de Janeiro: UERJ, LPP.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controverso.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, out. 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e trabalho: bases para debater a educação emancipadora.** Revista Perspectiva, Florianópolis: EdUFSC, v. 19, n. 1, p.71-87, jan./jun., 2005.

GATTI, Bernardete Angelina. **Educação Profissional no Brasil: História, Política e Desafios.** Campinas: Autores Associados, 2009.

GERHARDT, Tatiana Engel, et al. **Estrutura do projeto de pesquisa.** In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009

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

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo.** Educação e Pesquisa, v.29, n.1, p.167-182, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000100012> Acesso em:13 jul 2024.

GOMES, Nilma Lino. L.(org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003.** Brasília: MEC; Unesco, 2012a.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador.** Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** Currículo sem fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz. Gonçalves. e. **Multiculturalismo e educação: do protesto de rua a propostas e políticas.** Educação e Pesquisa, [S. l.], v. 29, n. 1, p. 109–123, 2003. DOI: 10.1590/S1517-97022003000100009.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Effective evaluation**. San Francisco: Jossey-Bass, 1981.

HIRATA, Helena. **Gênero, classe e raça**. Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. *Tempo Social*, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 61-73, jan. /jun. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-20702014000100005>.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS – Campus Parintins. **Portaria nº 217-DG/IFAM CPA**, de 19 de junho de 2017. Designa Subcoordenador do NEABI.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS – Campus Parintins. **Portaria nº 468-DG/IFAM CPA**, de 29 de setembro de 2017. Institui a Comissão do NEABI.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS. Conselho Superior. **Resolução Nº 30 – CONSUP/IFAM, de 06 de junho de 2018**. Aprova o Regulamento do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. Amazonas: Conselho Superior – CONSUP, 2018.

KAPLUN, Gabriel. (2002). **Contenidos, itinerarios y juegos: tres ejes para el análisis y la construcción de mensajes educativos**. VI Congreso de ALAIC - Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación Santa Cruz de la Sierra, Bolivia, junio 2002 - Grupo de Trajo: Comunicación y Educación. 01-18.

KAPLÚN, Gabriel. **Material Educativo: a experiência do aprendizado**. Comunicação e Educação, São Paulo, v. 27, p. 46-60, maio/ago, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125>. Acesso em 26/10/2023

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio e Profissional: As Dimensões do Conhecimento na Formação do Trabalhador**. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

LEITE, Priscila. Souza. Chisté. **Proposta de avaliação coletiva de materiais educativos em mestrados profissionais na área de ensino**. *Campo Abierto*, v. 38, n. 2, p. 185-198, 2019.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas** São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986. 2ª ed. [Reimpr]. - Rio de Janeiro, RJ: Editora Pedagógica e Universitária, 2018.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS Silva, L. H., & SOUZA, V. R. de. (2021). **O NEABI e a educação para as relações étnico-raciais**. *RELACult - Revista Latino-Americana De Estudos Em Cultura E Sociedade*, 7(4). <https://doi.org/10.23899/relacult.v7i4.1983>

MINAYO, Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MORESI, E. (org.). **Metodologia da Pesquisa**. Universidade Católica de Brasília,



Brasília: DF, 2003.

MOURA, Dante Henrique. **Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral?** **Educ. Pesq.**, vol. 39, n. 3, 2013, p. 705-720. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022013000300010&script=sci\\_abstract&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022013000300010&script=sci_abstract&lng=pt). Acesso em: 5 out. 2023.

MUNANGA, Kabengele. (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. (Identidade brasileira). Bibliografia: p. 129-140. ISBN 8532622089.

PHILLIPS, B. S. **Pesquisa Social**. Rio de Janeiro: Agir, 1974.

PINHEIRO, B. C. S. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta Brasil, 2023. 160p. ISBN 978-85- 422-2125-1.

POLI, Ivan. **Cultura Afro-Brasileira e Indígena**. Rio de Janeiro, RJ: Freitas Bastos, 2023. 304 p. ISBN: 978-65-5675-335-5.

RAMOS, M. N.; CIAVATTA, Maria. **Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação**. **Retratos da Escola**, v. 5, p. 27-41, 2012. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/45/42>. Acesso em: 25 out. 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção formação pedagógica; v. 5).

RAMOS, M. **Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica**. In: MOLL, J. et. al **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RATTS, A. **Corpos Negros Educados**: notas acerca do Movimento Negro de base acadêmica. Nguzu, Revista Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos (NEAA) da Universidade Estadual de Londrina (UEL), ano 1, n.1, mar/jul.2011. Disponível em: [http://www.uel.br/neaa/sites/default/files/revistas/nguzu\\_miolo\\_final.pdf](http://www.uel.br/neaa/sites/default/files/revistas/nguzu_miolo_final.pdf). Acesso em: 09 abr. 2024.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala** -- São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2017.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SAMPIERE, Roberto Hernandez, COLLADO Carlos Fernandez, LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. Tradução: Daisy Vaz de Moraes; revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. – 5. ed. – Porto Alegre: Penso, 2013. Reimpressão 2022.

SANTOS Letícia dos, C., NUNES Pessoa, W., SILVA Passos, A., & GUIMARÃES, J. de C. (2023). **Políticas públicas e interseccionalidade**: debatendo gênero, raça e classe no sistema socioeducativo. *Geminal: Marxismo E educação Em Debate*, 15(3), 302–316. <https://doi.org/10.9771/gmed.v15i3.54835>.

SANTOS, A. R. de J.; ARAÚJO, J. F. de .; CHINGULO, M. G. C.; TIROLI, L. G. .; MAZZAFERA, B. L. **Questões étnico-raciais no ambiente escolar**: reflexões a partir de teses e dissertações sobre práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Básica. *Práxis Educativa*, [S. l.], v. 17, p. 1–16, 2022. DOI:10.5212/PraxEduc.v.17.18338.006. Disponível <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/18338>. Acesso em: 05 maio. 2024.

SANTOS, I. N. D., SILVA NETA, M. D. L. D., & SANTOS, C. D. F. B. F.. (2024). **Relações Étnico-Raciais Na Educação Profissional Técnica De Nível Médio: Uma Revisão Integrativa**. *Educação Em Revista*, 40, e41083. <https://doi.org/10.1590/0102-4698-41083>. Acesso em 10 out. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

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

SERRA, Vilma de Jesus de Almeida (org.), Mirlândia Regina (org.) Amazonas-Passos, e Vários autores. **Negritude Em Pauta: Relatos De Experiências E Reflexões Das Ações NEABI-CMC Por Uma Educação Antirracista Na Escola**. 2023. Disponível em: <https://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/1379>

SERRA, Vilma de Jesus de Almeida; AMAZONAS-PASSOS, Mirlândia Regina (org.). **Políticas afirmativas raciais e procedimentos de heteroidentificação: coletânea de leis, resoluções e portarias**. 1. ed. Manaus: EDIFAM, 2023. E-book. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/1380>

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Gilson Allefy Chaves da Silva; SALAZAR, Deuzilene Marques. **O gênero textual relatório de estágio na educação profissional técnica de nível médio: articulação de fundamentos para uma formação politécnica**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica, Manaus, 2021.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/CNE, 2004

SISS, A. **Afro-brasileiros, Cotas e Ação Afirmativa**: razões históricas. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

SISS, A; BARRETO, M. A. S. C; OLIVEIRA, O. F. **Processos Formativos e as Contribuições dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros da UFES e da UFRRJ**.

Revista Teias Os 10 anos da Lei 10.639/2003 e a Educação. 14, n. 34, 2013.  
Disponível: <http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24344>.  
Acesso em: 09 abr. 2024.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TROYNA, Barry; CARRINGTON, Bruce. **Education, racism and reform**. London: Routledge, 1990.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução: Daniel Bueno; revisão técnica: Dirceu da Silva. – Porto Alegre: Penso, 2016. Reimpressão 2017.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar** ; tradução Ernani F. da F. Rosa -- Porto Alegre: Artmed,. 1998.

## ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO AMAZONAS -  
IFAM



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O papel do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) na implementação das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no IFAM Campus Parintins: desafios e perspectivas para a formação humana integral no ensino médio integrado.

**Pesquisador:** ELAINE BARBOSA AMAZONAS

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 85495124.9.0000.8119

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

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 7.330.643

#### Apresentação do Projeto:

A presente pesquisa tem como temática: "O papel do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) na implementação das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no IFAM Campus Parintins: desafios e perspectivas para a formação humana integral no ensino médio integrado". Segundo a autora: "Este projeto de pesquisa se propõe a analisar o papel do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) na implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no IFAM/Campus Parintins, considerando os desafios e perspectivas para a formação humana integral no Ensino Médio Integrado (EMI). A pesquisa busca discutir a articulação das questões étnico-raciais com a formação integral, identificar as ações do NEABI e desenvolver um produto educacional, visando a promoção de uma educação antirracista. A proposta apresentada situa-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, pois, conforme Minayo (2009), ela visa responder a questões muito particulares, trabalhando a partir da perspectiva dos significados, motivos, aspirações, valores e atitudes. Do ponto de vista de sua natureza, situa-se como uma pesquisa aplicada, uma vez que, como destaca Moresi (2003, p. 08), 'objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais'. No que tange ao método, a presente pesquisa delinea-se como uma pesquisa-ação, pois vai ao encontro do que esclarece Sampiere

**Endereço:** Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus - AM

**Bairro:** CENTRO

**CEP:** 69.025-010

**UF:** AM

**Município:** MANAUS

**Telefone:** (92)98234-1140

**E-mail:** cepsh.pggi@ifam.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO AMAZONAS -  
IFAM**



Continuação do Parecer: 7.330.643

(2013), a respeito de sua finalidade que é resolver problemas cotidianos e imediatos, buscando promover uma mudança social a partir da transformação da realidade e para que os indivíduos tenham consciência do seu papel nesse processo. A pesquisa terá como lócus o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas Campus Parintins - IFAM-CPIN. [...] Para este estudo, pretendemos alcançar 15 docentes do Ensino Médio Integrado e que sejam membros do NEABI. O local de entrevista será determinado pelos próprios entrevistados (Freitas, 2006). As entrevistas serão gravadas e posteriormente transcritas para análise. Como método de análise de dados será utilizada a Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2016). A análise dos conteúdos das entrevistas proporcionará uma compreensão maior das experiências e conhecimentos dos docentes, contribuindo para a construção de um saber significativo nessa área de estudo. O estudo culminará na criação de um produto educacional desenvolvido em etapas de planejamento, prototipação, criação, avaliação e validação."

**Objetivo da Pesquisa:**

O objetivo primário: analisar o papel do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas no processo de implementação das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, no IFAM/Campus Parintins, considerando os desafios e perspectivas para a formação humana integral no ensino médio integrado.

Objetivos secundários:

- a) Discutir como as questões étnico-raciais, presentes nas leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, se articulam com a formação integral no contexto do Ensino Médio Integrado;
- b) Identificar quais as ações e estratégias desenvolvidas pelo NEABI, no IFAM/Campus Parintins, para a implementação das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no Ensino Médio Integrado;
- c) Elaborar um produto educacional, voltado aos docentes membros do NEABI do IFAM/Campus Parintins, como apoio para a promoção de uma educação antirracista e articulada à formação humana integral.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Sobre os riscos afirma no Projeto Básico: "[...] Invasão de privacidade: Para garantir a privacidade dos participantes, todas as informações coletadas serão tratadas de forma confidencial e utilizadas exclusivamente para os propósitos da pesquisa, sem divulgação de dados pessoais ou sensíveis sem consentimento expresso. Protocolos rigorosos de anonimato e confidencialidade serão adotados para prevenir a invasão de privacidade, incluindo a

Endereço: Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus - AM  
 Bairro: CENTRO CEP: 69.025-010  
 UF: AM Município: MANAUS  
 Telefone: (92)98234-1140 E-mail: cepsh.pggi@ifam.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO AMAZONAS -  
IFAM



Continuação do Parecer: 7.330.643

codificação das informações pessoais dos participantes. Uma sala específica será reservada para a coleta de dados. - Responder a questões sensíveis: As questões sensíveis serão abordadas de forma ética e sensível, garantindo que os participantes se sintam confortáveis e seguros ao responder. Nenhuma pergunta será formulada de maneira invasiva ou constrangedora, e os participantes têm total liberdade para não responder a qualquer pergunta que os deixe desconfortáveis. Além disso, estaremos atentos aos sinais verbais e não verbais que possam indicar estados emocionais inesperados. Se necessário, interromperemos a entrevista para preservar o bem-estar emocional do participante, fornecendo apoio e encaminhamento ao serviço psicossocial, sem que essas intervenções acarretem nenhum custo para o participante. - Revitimização e perda de autocontrole e integridade: Os participantes serão encorajados a compartilhar apenas o que se sentirem confortáveis, e nenhum participante será pressionado a revelar pensamentos ou sentimentos que possam causar desconforto emocional. - Discriminação e estigmatização: Todos os dados serão tratados com imparcialidade e objetividade, sem qualquer forma de viés. Os resultados serão apresentados de forma agregada, sem identificação individual dos participantes, garantindo assim a confidencialidade e protegendo a integridade e privacidade de cada um. Comprometemo-nos a respeitar integralmente os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos dos participantes. - Tomar o tempo do participante: Será respeitado o tempo dos participantes durante a pesquisa, e nenhum participante será obrigado a permanecer por mais tempo do que desejar. As entrevistas serão conduzidas de forma eficiente, minimizando qualquer interferência no tempo dos participantes. As perguntas serão claras e objetivas, permitindo uma contribuição significativa dos participantes sem sobrecarregá-los. - Riscos relacionados à divulgação de imagem: Nenhuma filmagem ou registro fotográfico será realizado durante a pesquisa, a menos que expressamente autorizado pelos participantes. Caso haja necessidade de utilização de imagens, será solicitada permissão prévia e garantida a total privacidade dos participantes".

Sobre os benefícios, afirma: "De modo geral, a presente pesquisa visa proporcionar uma série de benefícios e podemos destacar que estes se concentram em três resultados fundamentais. O primeiro diz respeito à contribuição da dissertação como constructo teórico-metodológico no campo acadêmico, isto é, busca-se gerar um trabalho de mestrado que possa auxiliar outros sujeitos a desenvolverem conhecimento científico na seara da EPT, para somar com outras produções. O segundo resultado se refere às perspectivas de transformações que a abordagem investigativa pode alcançar no que tange ao público alvo: docentes-membros-atuantes no

Endereço: Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus - AM  
Bairro: CENTRO CEP: 69.025-010  
UF: AM Município: MANAUS  
Telefone: (92)98234-1140 E-mail: cepsh.pggi@ifam.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO AMAZONAS -  
IFAM**



Continuação do Parecer: 7.330.643

NEABI do IFAM, Campus Parintins e seus impactos positivos na transformação da realidade dos estudantes do Ensino Médio Integrado, no sentido de promover um debate sobre a importância da efetivação da legislação educacional antirracista no âmbito da EPT. Não obstante, entende-se ainda que a pesquisa em si tem como resultado a transformação do próprio pesquisador, por isso, a materialização do produto e da dissertação serão frutos da mudança positiva que ocorrerá na autora deste texto. Essa transformação, por conseguinte, alcançará outros espaços e sujeitos rumo à Formação Humana Integral sobre a qual imergimos neste projeto".

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Esta pesquisa, está vinculada ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM Campus Manaus Centro e CMC do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas/IFAM. Justifica-se segundo a pesquisadora pela [...] A pesquisa, nesse sentido, se justifica a partir de três fatores fundamentais. O primeiro deles se refere à própria relevância que a temática apresenta, sobretudo porque a Educação profissional técnica e tecnológica tem um potencial significativo para promover a inclusão social e a igualdade de oportunidades, mas é fundamental que as instituições de ensino adotem uma abordagem que reconheça e valorize a diversidade étnico-racial brasileira. Dessa maneira, o NEABI representa um espaço de lutas para a articulação de ações que visam integrar as questões étnico-raciais ao currículo e promover uma educação mais plural, consciente e democrática.

Destaco que no desenho da pesquisa a pesquisadora afirma que [...] ao nos valermos da abordagem qualitativa, será realizada uma pesquisa tendo como etapas, a análise documental e a pesquisa de campo. [...] Na pesquisa de campo, será utilizada como técnica as entrevistas semiestruturadas com os docentes participantes. Porém, a mesma não enviou anexo o roteiro das entrevistas semiestruturadas.

Destacamos que a pesquisa possui relevância no campo educacional, com impactos diretos no processo de inclusão social no que tange as questões étnico-raciais na estrutura curricular do Instituto Federal do Amazonas

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram apresentados os documentos necessários à avaliação ética da pesquisa, segundo Resoluções CNS n.º 466/12 e CNS n.º. 510/16:

Endereço: Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus - AM  
Bairro: CENTRO CEP: 69.025-010  
UF: AM Município: MANAUS  
Telefone: (92)98234-1140 E-mail: cepsh.ppgi@ifam.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO AMAZONAS -  
IFAM**



Continuação do Parecer: 7.330.643

- a) Folha de rosto - Apresentada;
- b) Projeto Básico - Apresentado;
- c) Projeto detalhado com todos os elementos que compõem o gênero - Apresentado;
- d) Carta de anuência - Apresentado;
- e) Declaração de uso de infraestrutura - Apresentada;
- f) Termo de Consentimento (TCLE) - Apresentado;
- g) Instrumentos de Pesquisa (se for o caso) - Apresentado -só no projeto detalhado;
- h) Cronograma - Apresentado;
- i) Orçamento - Apresentado.

**Recomendações:**

Todos os documentos foram anexados no processo, entretanto informamos que deve ser anexado ao processo todos os documentos obrigatórios como arquivos separados e individuais.

Mediante a aprovação do protocolo, cabe ao pesquisador responsável, ao final da pesquisa, apresentar relatório final a este comitê.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não havendo pendências, este colegiado delibera pela aprovação do protocolo de pesquisa.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Cabe ao pesquisador responsável, após realização da pesquisa, apresentar a este colegiado o Relatório Final de Pesquisa, que será avaliado em reunião ordinária do comitê para verificação do cumprimento dos preceitos éticos na pesquisa com seres humanos.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2416585.pdf	12/12/2024 00:02:46		Aceito
Orçamento	Orcamento.png	11/12/2024 23:46:41	ELAINE BARBOSA AMAZONAS	Aceito
Cronograma	Cronograma.png	11/12/2024 23:39:24	ELAINE BARBOSA AMAZONAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado_Elaine_Amazonas.pdf	11/12/2024 23:34:35	ELAINE BARBOSA AMAZONAS	Aceito

Endereço: Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus - AM  
 Bairro: CENTRO CEP: 69.025-010  
 UF: AM Município: MANAUS  
 Telefone: (92)98234-1140 E-mail: cepsh.pggi@ifam.edu.br



INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO AMAZONAS -  
IFAM



Continuação do Parecer: 7.330.643

Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAO_DE_INSTITUICAO_E_INFRAESTRUTURA_Elaine_Amazonas.pdf	11/12/2024 17:45:32	ELAINE BARBOSA AMAZONAS	Aceito
Declaração de concordância	CARTA_DE_ANUENCIA_ELAINES BARBOSA AMAZONAS.pdf	11/12/2024 17:37:26	ELAINE BARBOSA AMAZONAS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Elaine_Barbosa_Amazonas.pdf	11/12/2024 17:36:15	ELAINE BARBOSA AMAZONAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_pesquisa_Elaine_Amazonas.docx	10/12/2024 20:40:57	ELAINE BARBOSA AMAZONAS	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

MANAUS, 13 de Janeiro de 2025

---

**Assinado por:**  
**EDSON MAIA**  
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus - AM  
Bairro: CENTRO CEP: 69.025-010  
UF: AM Município: MANAUS  
Telefone: (92)98234-1140 E-mail: cepsh.pggi@ifam.edu.br

## ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



Ministério da Educação  
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas Campus Manaus Centro  
 Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
 Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a) Senhor (a),

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa intitulada “O papel do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) na implementação das Leis no 10.639/2003 e no 11.645/2008 no IFAM Campus Parintins: desafios e perspectivas para a formação humana integral no Ensino Médio Integrado”, sob a responsabilidade da pesquisadora Elaine Barbosa Amazonas, discente do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM Campus Manaus Centro – CMC, sob a orientação do Prof. Dr. Deilson do Carmo Trindade.

A pesquisa se propõe a analisar o papel do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) na implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no IFAM/Campus Parintins, considerando os desafios e perspectivas para a formação humana integral no Ensino Médio Integrado (EMI). Nesse contexto, busca discutir a articulação das questões étnico-raciais com a formação integral, analisar as ações do NEABI e desenvolver um produto educacional, visando a promoção de uma educação antirracista.

Ao analisarmos o papel do NEABI no IFAM *Campus* Parintins e sua contribuição para a formação humana integral dos estudantes, esperamos fornecer subsídios para a efetivação das políticas educacionais vigentes e para o fortalecimento das práticas para uma educação antirracista no contexto do ensino médio integrado. O estudo se justifica, sobretudo, pela relevância que a temática apresenta, principalmente porque a Educação profissional técnica e tecnológica tem um potencial significativo para promover a inclusão social e a igualdade de oportunidades, proporcionando uma formação integral alinhada aos desafios contemporâneos, preparando os estudantes não apenas tecnicamente, mas também como cidadãos conscientes. Sendo assim, a pesquisa visa contribuir significativamente para uma prática docente mais reflexiva e crítica quanto às questões étnico-raciais.

Rubrica: \_\_\_\_\_

Pesquisador

Rubrica: \_\_\_\_\_

Participante



A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, por meio de análise de documentos e a pesquisa de campo envolvendo entrevistas semiestruturadas que serão realizadas com docentes do Ensino Médio Integrado e que fazem parte do NEABI do Campus Parintins. A escolha desses métodos visa aprofundar a compreensão do fenômeno estudado, proporcionando uma análise contextualizada.

O estudo resultará para você, docente, no desenvolvimento de um produto educacional com ênfase em estratégias voltadas para a promoção de uma educação antirracista e articulada à formação humana integral. Esse produto será fundamentado nos eixos conceitual, pedagógico e comunicacional, oferecendo diretrizes claras e práticas para docentes, com orientações que vão ao encontro da proposta de formação humana integral do Campus Parintins/IFAM e dos objetivos do NEABI.

É importante ressaltar que este estudo foi desenhado com cautela para evitar quaisquer riscos para você. Conforme estabelecido na Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) Nº 466, de 12/12/2012, foram tomadas diversas medidas para mitigar possíveis desconfortos ou riscos. A seguir, detalhamos as precauções adotadas em relação a cada potencial risco:

- Invasão de privacidade: Para garantir a privacidade dos participantes, todas as informações coletadas serão tratadas de forma confidencial e utilizadas exclusivamente para os propósitos da pesquisa, sem divulgação de dados pessoais ou sensíveis sem consentimento expresso. Protocolos rigorosos de anonimato e confidencialidade serão adotados para prevenir a invasão de privacidade, incluindo a codificação das informações pessoais dos participantes. Uma sala específica será reservada para a coleta de dados.

- Responder a questões sensíveis: As questões sensíveis serão abordadas de forma ética e sensível, garantindo que os participantes se sintam confortáveis e seguros ao responder. Nenhuma pergunta será formulada de maneira invasiva ou constrangedora, e os participantes têm total liberdade para não responder a qualquer pergunta que os deixe desconfortáveis. Além disso, estaremos atentos aos sinais verbais e não verbais que possam indicar estados emocionais inesperados. Se necessário, interromperemos a entrevista para preservar o bem-estar emocional do participante, fornecendo apoio e encaminhamento ao serviço psicossocial, sem que essas intervenções acarretem em nenhum custo para o participante.

Rubrica: \_\_\_\_\_

Pesquisador

Rubrica: \_\_\_\_\_

Participante



Ministério da Educação  
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas Campus Manaus Centro  
 Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
 Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProFEPT).



- Revitimização e perda de autocontrole e integridade: Os participantes serão encorajados a compartilhar apenas o que se sentirem confortáveis, e nenhum participante será pressionado a revelar pensamentos ou sentimentos que possam causar desconforto emocional.

- Discriminação e estigmatização: Todos os dados serão tratados com imparcialidade e objetividade, sem qualquer forma de viés. Os resultados serão apresentados de forma agregada, sem identificação individual dos participantes, garantindo assim a confidencialidade e protegendo a integridade e privacidade de cada um. Comprometemo-nos a respeitar integralmente os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos dos participantes.

- Tomar o tempo do participante: Será respeitado o tempo dos participantes durante a pesquisa, e nenhum participante será obrigado a permanecer por mais tempo do que desejar. As entrevistas serão conduzidas de forma eficiente, minimizando qualquer interferência no tempo dos participantes. As perguntas serão claras e objetivas, permitindo uma contribuição significativa dos participantes sem sobrecarregá-los.

- Riscos relacionados à divulgação de imagem: Nenhuma filmagem ou registro fotográfico será realizado durante a pesquisa, a menos que expressamente autorizado pelos participantes. Caso haja necessidade de utilização de imagens, será solicitada permissão prévia e garantida a total privacidade dos participantes.

Todas as providências e cautelas serão tomadas para mitigar quaisquer riscos potenciais, assegurando que a pesquisa seja conduzida de maneira ética e responsável.

Todos os custos incorridos pelos participantes e seus acompanhantes serão reembolsados integralmente, conforme previsto na Resolução CNS N° 466 de 2012. Ademais, em situações de danos resultantes da pesquisa, os participantes receberão assistência abrangente e imediata, de forma gratuita, pelo tempo necessário, em conformidade com os termos estabelecidos na mesma resolução. Além disso, os participantes têm o direito à indenização por quaisquer danos decorrentes do estudo, como estipulado na Lei 10.406/2002 do Código Civil.

A pesquisadora será responsável pela transcrição dos áudios desses encontros. Todo o material coletado será exclusivamente utilizado para esta pesquisa e será armazenado de maneira segura sob a supervisão do pesquisador.

Rubrica: \_\_\_\_\_

Pesquisador

Rubrica: \_\_\_\_\_

Participante



Ministério da Educação  
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas Campus Manaus Centro  
 Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
 Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).



Os resultados serão divulgados sem a identificação dos participantes, garantindo o anonimato conforme os princípios éticos de pesquisa envolvendo seres humanos. A disseminação dos resultados ocorrerá por meio da dissertação e da publicação de artigos científicos em revistas especializadas, além de participações em encontros científicos, seminários, simpósios e congressos.

É conveniente esclarecer que aos participantes do estudo será disponibilizado, a todo momento, o acesso às informações sobre a pesquisa e seus possíveis desdobramentos. Lembrando que a participação do (a) Senhor (a) é voluntária e, caso haja concordância em cooperar para o desfecho desta obra, estará colaborando com um estudo que, após o levantamento e análise das informações, proporcionará dados indicativos para o desenvolvimento de um produto educacional com ênfase em estratégias voltadas para a promoção de uma educação antirracista e articulada à formação humana integral no Ensino Médio Integrado. Em consequência disso, a pesquisa gerará benefícios que irão contribuir tanto para a efetivação do que preconizam as leis 10.639/2003 e 11.645/2008, quanto para o apoio de seu trabalho docente e para a formação dos estudantes. Para que o alcance destes resultados seja possível, a sua participação colaborando com esta pesquisa é de grande significância, posto que é por meio dela que será possível analisar os resultados coletados e com isso compartilhar com a comunidade científica tanto a dissertação como também o produto educacional na sua versão final.

Destacamos a disponibilidade para esclarecimentos sobre a pesquisa em qualquer momento e em todos os seus aspectos, por meio dos contatos indicados na seção de informações do pesquisador. Informamos que o participante tem total liberdade para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, visto que sua colaboração é voluntária e a recusa não acarretará penalidades ou prejuízos. Asseguramos ao(a) senhor(a) o acesso irrestrito a todas as informações provenientes de sua participação neste estudo, durante ou após a pesquisa. Caso necessário, é possível solicitar esclarecimentos adicionais à pesquisadora por meio dos contatos fornecidos neste documento. Sua identidade não será revelada em nenhuma publicação resultante deste estudo. Os resultados da pesquisa serão analisados e divulgados, mantendo-se em total sigilo e privacidade a identidade e os dados pessoais em todas as etapas do estudo.

Rubrica: \_\_\_\_\_

Pesquisador

Rubrica: \_\_\_\_\_

Participante



Ministério da Educação  
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas Campus Manaus Centro  
 Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
 Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).



Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou necessidade de esclarecimentos adicionais, você pode entrar em contato com o pesquisador responsável, Elaine Barbosa Amazonas, por meio do telefone (92) 99186-6984, e-mail [elaine.amazonas@ifam.edu.br](mailto:elaine.amazonas@ifam.edu.br). Alternativamente, você também pode contatar o orientador Professor Dr. Deilson do Carmo Trindade, pelo telefone (92) 9165-4861 ou endereço eletrônico: [deilson@ifam.edu.br](mailto:deilson@ifam.edu.br). Em relação a questões éticas, o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH/IFAM) está disponível no endereço Rua Ferreira Pena, 1109, Prédio da Reitoria, 2º andar, Centro, Manaus-AM, telefone (92) 3306-0060, e-mail [cepsb.ppgi@ifam.edu.br](mailto:cepsb.ppgi@ifam.edu.br).

O Comitê mencionado é a autoridade encarregada de avaliar os aspectos éticos dos projetos de pesquisa, considerando os riscos e direitos dos participantes. Assim, se está clara a finalidade desta pesquisa e se concorda em participar, peço que assine este documento, no qual você ficará com uma via e o pesquisador com outra. A primeira via será entregue ao participante, contendo as assinaturas do pesquisador responsável e do participante de pesquisa, além de rubricada em todas as páginas por ambos, para referência e guarda pessoal. A segunda via será retida pelo pesquisador responsável para armazenamento confidencial, por meio de e-mail, garantindo a segurança e confidencialidade dos dados.

Assinatura da Pesquisadora responsável: \_\_\_\_\_

Elaine Barbosa Amazonas

RG:

Assinatura do participante da pesquisa: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

## APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS DOCENTES

<b>Perguntas</b>
<p>1. Quais são as principais atividades/ações realizadas pelo NEABI no Ensino Médio Integrado do IFAM Campus Parintins?</p> <p>2. Você acredita que as atividades/ações realizadas pelo NEABI contemplam o previsto nas Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08?</p>
<p>3. Qual o seu entendimento sobre formação humana integral?</p> <p>4. Você acredita que o NEABI tem um papel ativo na promoção de uma educação voltada para a formação humana integral no Campus Parintins?</p> <p>5. Em sua opinião, qual é a importância de discutir temas relacionados à cultura afro-brasileira e indígena para a formação humana integral dos estudantes do Ensino Médio Integrado?</p> <p>6. Como você avalia o papel do NEABI na promoção da diversidade e na construção de uma educação antirracista no IFAM Campus Parintins?</p>
<p>7. Qual é a sua visão sobre a implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 nos currículos dos cursos em que você atua?</p> <p>8. Em suas disciplinas, como você inclui a perspectiva étnico-racial nos conteúdos ministrados?</p> <p>9. Como você percebe a importância do NEABI para a implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 no Ensino Médio Integrado?</p>
<p>10. Qual é a sua perspectiva sobre o impacto das ações do NEABI na formação humana integral dos estudantes do Ensino Médio Integrado?</p> <p>11. Quais são as maiores dificuldades em trabalhar as questões étnico-raciais no Ensino Médio Integrado?</p>
<p>12. Existe alguma sugestão ou ideia que você gostaria de compartilhar para fortalecer as iniciativas do NEABI e promover o fortalecimento de uma educação antirracista?</p> <p>13. De que forma um produto educacional poderia auxiliar o trabalho do NEABI na implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 no contexto do Ensino Médio Integrado?</p>

## APENDICE B – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

### Questionário de Avaliação de Produto Educacional

Prezado e prezada participante,

Este questionário tem o objetivo de coletar a sua avaliação a respeito do produto educacional "Tecendo Saberes Antirracistas no IFAM Campus Parintins - Guia para implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08", desenvolvido pela pesquisadora Elaine Barbosa Amazonas, discente do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM Campus Manaus Centro, sob a orientação do Prof. Dr. Deilson do Carmo Trindade.

Sua participação é de extrema importância para a avaliação do referido produto.

Por isso, contamos com a sua valiosa contribuição e, desde já, agradecemos a sua disponibilidade.

#### INFORMAÇÕES SOBRE O QUESTIONÁRIO

- Este questionário contém 17 perguntas.
- Você encontrará questões com uma escala de 1 a 5, nas quais poderá indicar a resposta que mais se adequar ao seu ponto de vista.
- Caso julgue necessário, haverá um espaço específico, no fim de cada seção, para você incluir algum comentário discursivo. Sinta-se à vontade para utilizá-lo.
- Tempo estimado para responder ao questionário varia entre 15 a 25 minutos.

E-mail: \_\_\_\_\_

Atua na Rede Federal de Ensino?

- Sim
- Outro

Por favor, especifique: \_\_\_\_\_

Formação Acadêmica

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

Assinale a categoria que lhe representa

- Docente e membro do NEABI
- Docente
- Pedagogo (a)
- Outro \_\_\_\_\_

#### SEÇÃO 1: Estética e Organização.

1- A composição estética do Guia (cores, fontes, ilustrações, imagens, ícones e etc) é estimulante e adequada?

- Não
- Pouco



- Parcialmente
- Sim
- Muito

2. A organização do produto educacional (disposição do texto, espaçamento, número de páginas e etc) é equilibrada?

- Não
- Pouco
- Parcialmente
- Sim
- Muito

Desejando expressar alguma crítica, elogio ou sugestões referentes a estética e organização, fique à vontade para utilizar este espaço.

---

### **SEÇÃO 2: Capítulos do Guia**

3. Os capítulos apresentados no material são interligados e coerentes?

- Não
- Pouco
- Parcialmente
- Sim
- Muito

4. A sequência dos capítulos, seções e subseções permite uma clareza e coesão de informações?

- Não
- Pouco
- Parcialmente
- Sim
- Muito

Desejando expressar alguma crítica, elogios ou sugestões referentes a Capítulos do Material, fique à vontade para utilizar este espaço.

---

### **SEÇÃO 3: Estilo de escrita.**

5. O material apresenta conceitos técnicos em uma linguagem clara?

- Não
- Pouco
- Parcialmente
- Sim
- Muito

Desejando expressar alguma crítica, elogios ou sugestões referentes à linguagem escrita, fique à vontade para utilizar este espaço.

---

### **SEÇÃO 4: Conteúdo apresentado no material educativo.**

6. O conteúdo apresentado contribui para a compreensão dos temas abordados?

- Não
- Pouco
- Parcialmente
- Sim

- Muito
7. O material consegue sensibilizar o público sobre a relevância do tema abordado?
- Não
  - Pouco
  - Parcialmente
  - Sim
  - Muito

Desejando expressar alguma crítica, elogios ou sugestões referentes ao conteúdo, fique à vontade para utilizar este espaço.

---

#### **SEÇÃO 5: Propostas didáticas apresentadas no material educativo.**

8. As propostas didáticas apresentadas no material são aplicáveis e viáveis?
- Não
  - Pouco
  - Parcialmente
  - Sim
  - Muito
9. Os recursos propostos enriquecem a compreensão e o aprendizado do público-alvo?
- Não
  - Pouco
  - Parcialmente
  - Sim
  - Muito

Desejando expressar alguma crítica, elogios ou sugestões referentes às propostas e recursos, fique à vontade para utilizar este espaço.

---

#### **SEÇÃO 6: Criticidade apresentada no material didático.**

10. O Guia colabora com o debate sobre as repercussões, relações e aplicações das leis 10.639/03 e 11.645/08 no Ensino Médio Integrado?
- Não
  - Pouco
  - Parcialmente
  - Sim
  - Muito
11. O material consegue ser um subsídio para o desenvolvimento de práticas mais inclusivas quanto às questões étnico-raciais?
- Não
  - Pouco
  - Parcialmente
  - Sim
  - Muito
12. O material é inovador e adequado para as necessidades e desafios do seu contexto profissional?
- Não
  - Pouco
  - Parcialmente

- Sim
  - Muito
13. O guia permite a introdução a conceitos, aplicação e apropriação dos conhecimentos de forma crítica?
- Não
  - Pouco
  - Parcialmente
  - Sim
  - Muito
14. Pode ser utilizado em processos de formação continuada de docentes?
- Não
  - Pouco
  - Parcialmente
  - Sim
  - Muito

Desejando expressar alguma crítica, elogios ou sugestões referentes à Criticidade do Guia, fique à vontade para utilizar este espaço.

---

**PARA FINALIZAR.**

15. Selecione qual ou quais seções do Guia mais despertou/despertaram o seu interesse durante a leitura. No espaço posterior, comente sobre sua escolha.

- Capítulo 1: As leis 10.639/03 e 11.645/08: caminhos e significados
- Capítulo 2: Formação Humana Integral no Ensino Médio Integrado: fundamentos e possibilidades
- Capítulo 3: O NEABI do IFAM/Campus Parintins: história, ações e contribuições
- Capítulo 4: Caminhos para a implementação prática das leis 10.639/03 e 11.645/08 no Ensino Médio Integrado
- Capítulo 5: Sugestões de Atividades por Área do Conhecimento
- Capítulo 6: Sugestões de Atividades por Área Técnica
- Capítulo 7: Recursos didáticos e referências para uma educação antirracista no Ensino Médio Integrado
- Capítulo 8: Avaliação e acompanhamento das ações pedagógicas antirracistas no Ensino Médio Integrado
- Outro

Fique à vontade para comentar sobre a sua escolha.

---

16. Qual ou quais aspectos do produto educacional você mudaria? (indique o aspecto e apresente sua sugestão de mudança, caso opte por alguma alternativa)

- Estética e organização (formatação, fontes, imagens, ilustrações, cores, organização dos parágrafos)
- Comunicação escrita do produto (linguagem escrita, forma de abordagem, palavras ou expressões)
- Conteúdo dos Capítulos (conceitos, teorias, definições, exemplos, discussões e reflexões)
- Recursos didáticos (sugestões de atividades e materiais complementares)
- Outro

Fique à vontade para comentar sobre a sua escolha

17. Numa escala de 1 a 5 , você estaria disposto ou disposta a utilizar o guia como recurso orientativo para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas que abordam questões étnico-raciais?

Não ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 Muito



## Questionário de Avaliação de Produto Educacional

Prezado e prezada participante,

Este questionário tem o objetivo de coletar a sua avaliação a respeito do produto educacional "Tecendo Saberes Antirracistas no IFAM Campus Parintins - Guia para implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08", desenvolvido pela pesquisadora Elaine Barbosa Amazonas, discente do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM Campus Manaus Centro, sob a orientação do Prof. Dr. Deilson do Carmo Trindade.

Sua participação é de extrema importância para a avaliação do referido produto.

Por isso, contamos com a sua valiosa contribuição e, desde já, agradecemos a sua disponibilidade.

*\* Indica uma pergunta obrigatória*

### INFORMAÇÕES SOBRE O QUESTIONÁRIO

- Este questionário contém 17 perguntas.
- Você encontrará questões com uma escala de 1 a 5, nas quais poderá indicar a **resposta que mais se adequar ao seu ponto de vista**.
- Caso julgue necessário, haverá um espaço específico, no fim de cada seção, para você incluir algum comentário discursivo. Sinta-se à vontade para utilizá-lo.
- Tempo estimado para responder ao questionário varia entre 15 a 25 minutos.

E-mail \*

Sua resposta \_\_\_\_\_