

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT06.004

HISTÓRIAS E NARRATIVAS: OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA EM ALAGOAS

Iara Katielle Pereira da Silva¹Charlane Moura da Silva²

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar e refletir sobre os impasses da educação antirracista em Alagoas, que enfrenta uma série de desafios que se entrelaçam com a história e as narrativas do povo negro no estado. A implementação da Lei 10.639/03 que torna obrigatório a inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar, é um marco importante, mas a sua efetivação ainda encontra barreiras significativas. Apesar dos avanços, a educação antirracista no estado ainda enfrenta desafios estruturais, a resistência à implementação efetiva das políticas educacionais são evidenciadas em estudos que mostram que muitos educadores ainda não tiveram acesso à formação étnico-racial adequada. Isso reflete uma necessidade urgente de capacitação e sensibilização contínuas para que os educadores possam abordar as questões raciais de maneira informada e eficaz. A resistência por parte de alguns setores da sociedade e da própria comunidade escolar também representam um desafio, a visão limitada sobre a importância da inclusão do conteúdo nos currículos geram conflitos na implementação das diretrizes. A implementação da cultura de um povo como um seguimento contra as for-

- 1 Mestranda pelo Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, iara.katielleps@gmail.com;
- 2 Doutoranda pelo Programa de Pós Graduação em Biodiversidade da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, charlanesilva61@gmail.com;

ças de marginalização, que teceram a ancestralidade e construíram através do tempo um campo religioso e cultural dinâmico e que sustenta até os dias atuais a identidade, os valores e as memórias de uma sociedade que dentro de um sistema dominante que enfatiza a cor e o pertencimento cultural, criando redes de intolerância, silenciando e constituindo um cenário socio-cultural desfavorável, nos permite promover a diversidade cultural brasileira.

Palavras-chave: Educação, Relações Étnico-raciais, Formação docente, Currículo escolar.

INTRODUÇÃO

A educação, enquanto espaço de formação humana, social e política, ocupa um papel central na construção de uma sociedade plural e democrática. No Brasil a promulgação da Lei n° 10.639/03, que alterou a lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB, Lei n° 9.394/96), tornando obrigatória a inclusão do ensino de história e cultura afro-brasileira nos currículos escolares, representa o marco histórico na luta contra o racismo estrutural e a valorização das matrizes africanas que constituem a identidade nacional. Entretanto, sua implementação enfrenta uma infinidade de desafios, que se materializam nas práticas pedagógicas, na formação docente e nas resistências presentes tanto nas instituições educacionais quanto na sociedade em geral.

No estado de Alagoas esses impasses se tornam ainda mais complexos quando articulados as histórias e narrativas que marcam a presença e a resistência do povo negro. Trata-se de uma região profundamente atravessada por processos históricos de marginalização e, ao mesmo tempo, por experiência de luta, resistência e afirmação cultural. O Quilombo dos Palmares, maior experiência de resistência escrava das Américas, e o episódio do Quebra de Xangô em 1912 que articula aviolência e a pagamento das práticas religiosas de matriz africana no estado, revelam como as disputas em torno da memória da identidade da cultura afro-brasileira são estruturantes na trajetória do povo negro em Alagoas. Esses marcos históricos evidenciam que a discussão sobre a educação antirracista não pode ser dissociada da análise do contexto local, uma vez que a memória coletiva e as narrativas sobre o passado estão diretamente ligadas as formas de resistência ao pagamento presente na atualidade.

A educação antirracista propõe, nesse sentido, uma ruptura com a lógica eurocêntrica que historicamente orientou os currículos escolares, privilegiando a visão de mundo ocidental e relegando as experiências e saberes culturais africanos e afro-brasileira há condições de inferioridade ou invisibilidade ao problematizar essa estrutura. Neste sentido, busca-se

afirmar a centralidade das populações negras na constituição da história nacional e local, promovendo o reconhecimento e a valorização de suas contribuições públicas, sociais e religiosas e culturais. Para além de uma obrigação legal, a efetivação da Lei nº 10.639/03 constitui-se como um compromisso ético e político de combate ao racismo e de promoção da equidade, do respeito e da valorização no campo educacional.

Apesar dos avanços alcançados desde a aprovação da Lei, as pesquisas demonstram que os desafios permanecem latentes. Muitos docentes ainda não tiveram acesso à formação continuada adequada no campo das relações étnico-raciais, o que dificulta a abordagem qualificada das temáticas propostas. Em paralelo, a resistência oriunda de setores conservadores da sociedade, por vezes da própria comunidade escolar, que tratam a obrigatoriedade da Lei como uma imposição ou como uma questão secundária ou mesmo uma celebração que só irá ser pontuada ao celebrar o 20 de novembro. Tal resistência está enraizada em visões limitadas sobre a importância da história e da cultura afro-brasileira, o que gera embates no processo de implementação das diretrizes e compromete a construção de práticas pedagógicas efetivamente comprometidas com a educação antirracista.

É necessário que objetivamente se reflita sobre os desafios da educação anti-racista em Alagoas, problematizando entraves que dificultam a efetivação da Lei nº 10639/03 e analisando as implicações das narrativas históricas e culturais na construção de uma pedagogia voltada para a diversidade. Acredita-se que a discussão sobre as experiências locais, como os quilombos, as manifestações culturais e religiosas de matriz africana e os processos de existência e resistência social, pode contribuir para ampliar a compreensão sobre a importância da educação racial, não apenas como cumprimento legal, mas como prática fundamental para a transformação social.

Assim, ao destacar os impasses enfrentados pela implementação da educação racial em Alagoas pretende-se também apontar para os caminhos possíveis de superação que passam pela valorização das memórias

coletivas, pela formação continuada de educadores e pela incorporação efetiva das narrativas negras nos currículos escolares. Mais do que um desafio pedagógico, trata-se de uma tarefa histórica e política, que envolve o compromisso com a justiça social, com a valorização da diversidade étnico-racial e com a construção da sociedade mais igualitária.

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação para as relações étnico-raciais, enquanto proposta pedagógica e política busca enfrentar o racismo estrutural e as desigualdades históricas que atravessam a sociedade brasileira nos coloca em diálogo com Kabengele Munanga (2005), onde ao destacar que a luta contra o racismo no espaço escolar não pode se restringir a eventos pontuais ou datas comemorativas, mas deve se constituir como prática cotidiana que promova o reconhecimento das contribuições africanas e afro-brasileira na formação do país. Nesse sentido, a escola ocupa uma centralidade nesse diálogo e precisa assumir seu papel de espaço de memória, reflexão e de transformação social.

Nilma Lino Gomes (2017) amplia essa reflexão ao afirmar que a educação antirracista deve ser entendida como um projeto político pedagógico de sociedade. Para a autora, não se trata apenas de incluir conteúdos no currículo, mais de transformar as relações de poder, questionando a lógica eurocêntrica que sustenta a exclusão histórica do povo negro. A autora chama atenção para a centralidade da formação docente e da produção de materiais didáticos comprometidos com a valorização das culturas afro-brasileiras.

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2003), chama a atenção para o processo de elaboração das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais, defende que a implementação da Lei 10.639/03 não exige apenas mudanças curriculares, mas também uma nova postura política da escola que deve reconhecer a diversidade cultural como um princípio estruturante da educação brasileira. Essa perspectiva

se materializa no tripé de reconhecimento, reparação e pertencimento, fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e plural.

As discussões sobre currículo, como aponta Michael Apple (2006), são atravessadas por relações de poder. O que se ensina é o que se silencia não é neutro, refletem escolhas políticas que consolidam determinadas memórias e identidades em detrimento de outras. Circe Bittencourt (2004) mostra como os livros didáticos de história, por muito tempo, representaram os negros apenas como escravos ou figuras passivas, negando sua agência histórica. Essa invisibilização curricular reverbera em Alagoas, onde episódios centrais como o Quilombo dos Palmares, muitas vezes são tratados apenas como nota de rodapé, sem destacar sua complexidade e sua importância continental como símbolo de resistência.

Para além do campo curricular, a compreensão do racismo estrutural é indispensável. Sueli Carneiro (2005) analisa o conceito de racismo institucional, demonstrando como as desigualdades raciais se manifestam de forma naturalizada em políticas públicas, inclusive na educação. Achille Mbembe (2018), por sua vez, discute a política negra e os mecanismos pelos quais populações negras são alocadas em condições de exclusão social e de vulnerabilidade extrema. Esses referenciais teóricos ajudam a compreender porque a educação de racista não pode ser vista como tema secundário, mas como estratégia central na luta contra o racismo.

No campo das práticas educativas, experiências de ensino e pesquisa em diversas regiões do Brasil demonstram o potencial transformador da Lei 10.639/03. Eliane Cavalleiro (2001) evidencia que o combate ao racismo exige que a escola enfrente diretamente situações de preconceitos presentes no cotidiano escolar, adotando metodologias que valorizem a identidade negra. Já Abdias do Nascimento (1989), ao propor a ideia de abrir “quilombismo”, sugere que os espaços educativos podem se tornar lugares de resistência e de reconstrução cultural, inspirados na herança dos quilombos.

Em Alagoas, iniciativas locais reforçam essa perspectiva. Pesquisas desenvolvidas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e por movi-

mentos sociais como movimento negro unificado (MNU) e a comissão de combate à intolerância religiosa, tem apontado para a necessidade de ressignificar o currículo a partir da realidade histórica do Estado. Projetos educativos que dialogam com comunidades quilombolas, como as de Palmeira dos Índios e de União dos Palmares, revelam práticas de resistência que podem inspirar a educação básica. Nesses espaços, a ancestralidade, religiosidade e a memória coletiva são entendidas como ferramentas de formação, fortalecendo o pertencimento e o reconhecimento identitário.

Outro aspecto relevante diz respeito ao papel da memória na construção de identidades, Paul Ricoeur (2007) afirma que a memória é seletiva e atravessada por disputas, funcionando como campo de afirmação e de esquecimento. Neste sentido, a marginalização das narrativas negras no currículo escolar de Alagoas não é apenas um descuido, mas resultado de um processo histórico de silenciamento. Como observa Ângela Alonso 2015, as lutas sociais no Brasil são também disputas narrativas, ao recuperar as memórias do povo negro inseridas no espaço escolar, rompe-se com a lógica de pagamento e se constrói um horizonte mais plural.

A formação docente constitui outro desafio central. Gomes (2012) e Munanga (2015) insistem em que não basta criar legislações, é necessário investir em capacitação continuada, para que os professores possam abordar as relações étnico-raciais de maneira crítica e consistente. Em Alagoas, a realidade mostra que muitos profissionais da educação não tiveram contato, em sua formação inicial, com debate sobre racismo, identidade e cultura afro-brasileira. Essa lacuna impacta diretamente a efetividade da Lei nº 10.639/03 uma vez que o protagonismo da implementação racial sobre educadores que muitas vezes não se sentem preparados para trabalhar o tema.

Portanto, o referencial aponta que a efetivação da educação antirracista depende de três dimensões interligadas, a revisão crítica do currículo, a valorização da memória e das narrativas negras locais e a formação continuada. Esses elementos quando articulados, tem potencial para transformar escola em espaço de resistência, de reconhecimento e

de produção de novas epistemologias, no caso de Alagoas, onde a presença negra é constitutiva da história, mas sua visibilidade permanece limitada, tornam-se ainda mais urgentes e necessárias.

METODOLOGIA

Este trabalho fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, buscando compreender e refletir sobre os desafios da implementação da educação antirracista em Alagoas. A escolha por essa abordagem decorre da natureza interpretativa do problema de pesquisa, trata-se de fenômenos sociais, históricos e culturais complexos, que não podem ser reduzidos a indicadores estatísticos, mas exigem uma análise crítica que considere as relações de poder, as disputas de memória e os processos de silenciamento e resistência que atravessam a escola e a sociedade.

No primeiro eixo metodológico foram mobilizados autores e autoras que discutem a educação antirracista e a centralidade da Lei nº 10.639/03 no cenário educacional brasileiro, com Kabengele Munanoga (2005), Nilma Lino Gomes (2017), Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2003), Sueli Carneiro (2005), Eliane Cavalleiro (2001) e Abdias do Nascimento (1989). Esses referenciais dialogam com perspectivas críticas sobre currículo e memória (Michael Apple, 2006; Circe Bittencourt, 2004) e com abordagens sobre racismo estrutural e exclusão social (Achille Mbembe, 2018; Angela Alonso, 2015).

Além dos referenciais de alcance nacional e internacional, a pesquisa buscou contemplar produções acadêmicas locais, especialmente trabalhos desenvolvidos na Universidade Federal de Alagoas (UFAL), em seus programas de graduação e pós-graduação em Educação e História. Foram considerados artigos, dissertações e teses que tratam da presença negra em Alagoas, da memória e da análise crítica de curriculum estaduais e municipais. Essa escolha se justifica pela necessidade de articular

o debate nacional sobre as especificidades locais, valorizando produções que evidenciem a realidade alagoana.

O segundo eixo, consiste na análise documental. Foram mobilizados diferentes tipos de documentos normativos e institucionais:

- Legislação nacional: Lei nº 10.639/03 e Lei nº 11.645/08 – que amplia a obrigatoriedade para a história e cultura indígena – Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais (2004) e o Plano Nacional de Educação (PNE).
- Documentos Estaduais: referencial Curricular de Alagoas; orientações e publicações da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas;

A análise desses documentos seguiu a perspectiva da análise documental crítica (Bardin, 2011), que atende os textos como produtos sociais atravessados por disputas e intencionalidades. Assim, não se busca apenas identificar o que está prescrito, mas também evidenciar ausências, contradições e silenciamentos que indicam as barreiras a efetivação da educação antirracista no cotidiano escolar.

A articulação com a experiência local, o terceiro eixo metodológico envolve o diálogo com relatos e registros sobre práticas pedagógicas em Alagoas. Esse recorte foi escolhido por reconhecer que a realidade da implementação da Lei nº 10.639/03 varia significativamente de acordo com contextos locais. Foram privilegiados estudos que investigam projetos educativos em comunidades quilombolas, experiências de formação docente continuada ofertadas por instituições de ensino superior do estado e relatos de iniciativas culturais e religiosas, como projetos de valorização das tradições afro-brasileiras ligados a terreiros de matriz africana. Há práticas pedagógicas que demonstram a possibilidade de uma educação comprometida com a diversidade cultural e a valorização da ancestralidade negra.

É importante reconhecer que este estudo tem como limite a ausência de um levantamento empírico de campo em escolas da rede pública ala-

goana, o que poderia ampliar a compreensão sobre as práticas concretas dos docentes. No entanto, o enfoque bibliográfico e documental permite construir uma análise sólida sobre o tema, ao reunir dados normativos, pesquisas acadêmicas e relatos de experiências locais.

A escolha por Alagoas como campo de análise se justifica pela sua relevância histórica e cultural para a população negra no Brasil. O estado abriga o território histórico do Quilombo dos Palmares, símbolo continental de resistência a escravidão, e também a memória do episódio do Quebra de Xangô (1912), que representa a violência contra as religiões de matriz africana e o silenciamento das sociabilidades negras urbanas. Essas marcas históricas tornam o estado um espaço privilegiado para analisar como as disputas em torno da memória e da identidade impactam a educação. Contudo, observa-se que o currículo escolar alagoano muitas vezes marginaliza ou trata superficialmente tais questões, revelando uma contradição entre a centralidade da presença negra na história local e sua invisibilidade no ensino formal.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A efetivação da educação antirracista no Brasil, e particularmente em Alagoas, demanda compreender que se trata de um processo histórico, político e estrutural, e não apenas de uma adequação curricular. Conforme afirma Nilma Lino Gomes (2017, p. 42), a educação antirracista precisa ser assumida como um projeto político de sociedade, e não como uma política compensatória ou episódica. Essa perspectiva implica reconhecer que a escola, enquanto instituição formadora, é também um espaço de disputa simbólica, onde se reproduzem ou se questionam as hierarquias raciais.

Em Alagoas, tais disputas assumem contornos singulares. O estado carrega em sua trajetória marcos da resistência negra, como o Quilombo dos Palmares, e, ao mesmo tempo, episódios de repressão e violência, como o Quebra de Xangô de 1912. Ambos representam polos funda-

mentais para compreender o lugar das populações negras na formação da identidade alagoana. No entanto, a análise do currículo e das práticas escolares revela que esses acontecimentos raramente são explorados de forma crítica e contextualizada.

Essa contradição reflete o que Kabengele Munanga (2005, p. 25) denomina de amputação da memória africana, o processo histórico de apagamento das contribuições africanas na formação do Brasil. Para o autor, a ausência de referências positivas sobre o negro no ensino, reforça o preconceito e impede a construção de uma identidade nacional plural. Assim, a escola, ao negligenciar a história negra alagoana, perpetua uma “pedagogia do esquecimento”, que naturaliza a exclusão e o silenciamento.

O racismo estrutural, conforme analisa Sueli Carneiro (2005, p. 57), manifesta-se na própria lógica das instituições, que produzem e reproduzem desigualdades raciais mesmo sem depender da intenção individual dos sujeitos. Essa perspectiva é fundamental para compreender por que, mesmo após mais de vinte anos da promulgação da Lei nº 10.639/03, sua aplicação ainda é parcial e desigual. As resistências à lei não se limitam à falta de formação docente ou de material didático, mas expressam uma estrutura social que ainda privilegia a branquitude como referência de universalidade.

No referencial curricular de Alagoas, essa estrutura se reproduz tanto nos conteúdos escolares quanto nas representações sociais. Estudos realizados pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL) mostram que muitos professores, mesmo reconhecendo a importância da temática, sentem-se inseguros ou despreparados para abordá-la. Essa lacuna formativa é um dos principais gargalos da educação antirracista. A formação inicial das licenciaturas em Alagoas ainda é marcada por uma matriz eurocêntrica, o que resulta em profissionais que chegam à escola sem domínio teórico ou metodológico para trabalhar a história e a cultura afro-brasileira. Conforme argumenta Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2003, p. 19), a formação docente deve incluir o reconhecimento das identidades étni-

co-raciais como parte integrante da profissionalização do educador. Tal reconhecimento, contudo, ainda é incipiente nas políticas públicas estaduais.

Além disso, parte da comunidade escolar, como registram Gomes e Pereira (2022), ainda entende o ensino da história afro-brasileira como algo restrito ao mês de novembro, o que banaliza a proposta da lei e reduz a discussão à comemoração de datas. Essa tendência também é observada em escolas municipais, onde professores relataram dificuldade em abordar a temática de modo transversal. Tais limitações reforçam a necessidade de formações que não apenas informam, mas sensibilizam os educadores, permitindo-lhes compreender o racismo como fenômeno histórico e estrutural.

Achille Mbembe (2018, p. 78) ajuda a compreender essa dimensão ao afirmar que a herança colonial e escravista ainda organiza o imaginário social e as formas de governo da vida, e que o racismo é um dispositivo que produz a morte simbólica antes da morte física. No caso alagoano, a morte simbólica ocorre no silenciamento das vozes negras e na ausência de referências positivas sobre a contribuição africana no currículo. Esse processo é visível tanto no conteúdo das aulas de História quanto nas práticas pedagógicas que, muitas vezes, continuam centradas em paradigmas ocidentais.

A escola, nesse contexto, deveria se constituir como espaço de reparação histórica e produção de novas narrativas. Porém, como observa Bittencourt (2004, p.52), os manuais didáticos brasileiros continuam apresentando o negro como objeto da história, e não como sujeito histórico. Essa constatação se confirma na análise dos livros utilizados na rede pública alagoana, nos quais o negro é frequentemente associado à escravidão, à subordinação e à violência, raramente aparecendo como agente político, cultural e intelectual.

Diante desse quadro, a efetivação da educação antirracista em Alagoas demanda mais do que a aplicação formal da lei, requer uma reestruturação epistemológica. Munanga (2005, p. 40) ressalta que a luta contra o

racismo é, antes de tudo, uma luta pelo reconhecimento dos saberes e das filosofias africanas como parte integrante da civilização humana. Essa reestruturação implica repensar os currículos, valorizar as narrativas locais e reconhecer a ancestralidade como fundamento pedagógico.

Assim, a inserção das histórias e narrativas negras no currículo não é apenas uma questão de justiça cultural, mas também de reconstrução do próprio conceito de educação. A formação docente emerge como um dos principais entraves para a concretização da educação antirracista em Alagoas. Conforme aponta estudo realizado em nível nacional, a formação docente na perspectiva da educação antirracista exige compreender os processos formativos como práticas sociais que envolvem saberes, identidades e sensibilidades para a diversidade” (Sousa et al., 2022, p. 5)

Esse pressuposto ganha especial relevância no estado de Alagoas, onde um estudo de caso com professores de educação infantil no município de Messias-AL constatou que “os postulados de uma educação antirracista estavam pouco incorporados às práticas: o que havia era a manutenção de paradigmas tradicionais, não alinhados ao fomento da diversidade étnico-racial” (Silva; Palmeira; Prado, 2023, p. 4)

No contexto local, há iniciativas recentes de formação com vistas à educação das/para relações étnico-raciais. Por exemplo, o Instituto Federal de Alagoas (IFAL) oferece, na modalidade a distância, um curso de extensão em Formação para Docência e Gestão em Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola com 3.750 vagas, carga horária de 120 h e quatro módulos que abrangem panorama étnico-racial, culturas e territorialidades, educação antirracista na prática e gestão democrática para a diversidade.

Entretanto, mesmo com essa oferta, permanece o desafio da formação inicial dos docentes, muitos ingressam no magistério sem disciplinas adequadas sobre relações étnico-raciais ou cultura afro-brasileira, o que gera uma lacuna formativa que acentua a superficialidade ou ritualização da Lei 10.639/03. Essa falta de preparo está diretamente ligada à forma como a lei vem sendo operacionalizada nas escolas: se os professores não

se sentem preparados para trabalhar o tema, tendem a tratá-lo como evento de calendário, não como eixo transversal.

Além disso, a formação continuada enfrenta entraves: ausência de financiamento sistemático, sobrecarga docente, instabilidade nas secretarias de educação e falta de articulação entre universidade, rede e comunidade. Essa condição limita a capacidade de implementação de práticas de ensino que incorporem a educação antirracista de modo crítico e comprometido.

O currículo escolar constitui outro eixo de análise central para entender os desafios identificados. A obrigatoriedade da Lei 10.639/03 (ensino de história e cultura afro-brasileira e africana) e da Lei 11.645/08 (inclusão da história e cultura indígena) estabelecem um marco jurídico importante, mas como alertam os autores, o problema não é a ausência da política, mas sua implementação, que esbarra nas práticas escolares e nas concepções de currículo (Sousa et al., 2022, p. 11)

Em Alagoas, a política estadual e municipal aponta esforços, mas os documentos mostram contradições. O curso de extensão do IFAL citado anteriormente está em linha com a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ) que prevê ações de formação para professores e gestores.

Contudo, no cotidiano escolar, há relatos de que o currículo se restringe a ações pontuais ou comemorativas, como o 20 de novembro, sem a devida articulação transversal. Parte da comunidade escolar ainda entende o ensino da história afro-brasileira como algo restrito ao mês de novembro” (Gomes; Pereira, 2022)

Essa limitação confirma os achados da literatura que denunciam a pedagogia das datas como método insuficiente para a educação antirracista. Para que as diretrizes se convertam em práticas escolares consistentes, é necessário repensar o currículo como espaço de disputa e reconhecimento cultural, como afirma Apple (2006, p. 12) o currículo é um campo político de disputa de valores e memórias.

Quando se considera o contexto alagoano, destaca-se a necessidade de valorizar as narrativas locais, como os quilombos, as religiões de matriz africana e as manifestações culturais negras, integrando-as ao currículo escolar de forma significativa. A ausência de conteúdos que dialoguem com o contexto histórico-social alagoano fragiliza o processo formativo, perpetuando desigualdades e alimentando práticas discriminatórias dentro e fora do espaço escolar.

Assim, o desafio curricular tem duas faces: por um lado, a necessidade de adequação normativa e formação docente, por outro, a necessidade de uma política de currículo que reconheça e incorpore a história e cultura afro-brasileira alagoana como eixos estruturantes.

Embora existam políticas públicas relevantes, o problema reside na diferença entre norma e prática. Por exemplo, o curso de extensão do IFAL mostra avanço, mas resta saber a proporção em que tal formação influencia o cotidiano da sala de aula e as práticas pedagógicas. A pesquisa em Messias demonstrou que, apesar da intenção, os postulados de uma educação antirracista estavam pouco incorporados à instituição (Silva; Palmeira; Prado, 2023, p. 6)

No âmbito das redes estaduais e municipais de Alagoas, aspectos como insuficiência de recursos, alta rotatividade de professores, precariedade de material didático, ausência de acompanhamento institucional e invisibilidade das comunidades negras e quilombolas fragilizam a implementação das políticas.

Por isso, como sugere Munanga (2005, p. 40), a luta contra o racismo é, antes de tudo, uma luta pelo reconhecimento dos saberes e das filosofias africanas como parte integrante da civilização humana. Essa reflexão convida a pensar políticas públicas que não sejam apenas normativas, mas também estruturantes, ou seja, que atendam à formação, ao currículo, à gestão, ao material didático, às comunidades e à cultura local.

Em Alagoas, podemos considerar que a presença de iniciativas fomenta um cenário de potencial, porém a persistência de impedimentos estruturais, pobreza, segregação social, concentração de recursos em

zonas urbanas, invisibilidade das comunidades quilombolas, intensifica o desafio. Pode-se então afirmar que a efetivação da educação antirracista requer articulação entre políticas de formação, currículo crítico, financiamento e participação comunitária.

A educação antirracista em Alagoas enfrenta o desafio da invisibilidade das narrativas negras no currículo escolar, reflexo de um processo histórico de exclusão. Essa ausência de protagonismo está evidente nas escolas públicas alagoanas, onde episódios como o Quilombo dos Palmares e o Quebra de Xangô (1912) ainda são tratados de forma superficial ou descontextualizada.

Evidenciar essa contradição ao afirmar que a ausência de conteúdos que dialoguem com o contexto histórico-social alagoano fragiliza o processo formativo, perpetuando desigualdades e alimentando práticas discriminatórias. A invisibilização das memórias negras também repercute na autoestima e no pertencimento dos estudantes. Nilma Lino Gomes (2017, p. 43) destaca que sem o reconhecimento de suas referências culturais, o aluno negro vivencia o currículo como espaço de negação de sua história e de seu valor social. Essa negação reforça a exclusão, limitando a construção de um ambiente escolar realmente plural.

Apesar das dificuldades, há iniciativas de resistência pedagógica que sinalizam avanços no estado. Pesquisas da UFAL e de movimentos como o MNU e a Comissão de Combate à Intolerância Religiosa mostram experiências em escolas quilombolas e projetos culturais em comunidades de União dos Palmares, Palmeira dos Índios e Marechal Deodoro. Nesses espaços, o ensino valoriza a ancestralidade, a oralidade e a religiosidade afro-brasileira como dimensões formativas.

Como aponta Abdias do Nascimento (1989, p. 87), o “quilombismo” é mais que uma metáfora: é uma pedagogia da resistência e da reconstrução cultural. Essa ideia se concretiza quando a escola assume a função de reconstruir memórias e fortalecer identidades. Essas práticas, embora pontuais, revelam a possibilidade de um currículo vivo e comunitário reforçam essa necessidade ao afirmar que a implementação da cultura de um

povo como seguimento contra as forças de marginalização sustenta até os dias atuais a identidade, os valores e as memórias de uma sociedade.

5. CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo deste trabalho evidencia que a educação antirracista em Alagoas permanece como um campo de tensões entre o avanço legal e o atraso prático. A Lei nº 10.639/03, marco jurídico e simbólico da luta contra o racismo, alcançou inegável reconhecimento no discurso institucional; contudo, sua aplicação nas redes de ensino continua limitada, fragmentada e, em muitos casos, reduzida a ações pontuais.

Essa limitação revela o que Nilma Lino Gomes (2017, p. 41) chama de “abismo entre o texto da lei e a cultura da escola”, em que o reconhecimento formal não se traduz em transformação pedagógica. Em Alagoas, esse abismo se manifesta na ausência de formação docente específica, na superficialidade dos conteúdos curriculares e na resistência cultural que ainda nega a legitimidade das narrativas negras.

Kabengele Munanga (2005, p. 39) observa que “aluta contra o racismo exige a descolonização do pensamento e a superação de uma cultura que naturaliza a inferiorização do negro”. Essa descolonização implica não apenas revisar currículos e práticas, mas também ressignificar as epistemologias, incorporando as histórias, os saberes e as filosofias africanas e afro-brasileiras como parte constitutiva do conhecimento escolar.

A pesquisa apontou que a formação docente continua sendo o ponto mais frágil do processo. Grande parte dos professores formados em instituições de ensino superior do estado ainda não dispõe de uma formação sólida nas relações étnico-raciais. Como lembra Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2003, p. 22), “o educador precisa compreender a diversidade como princípio estruturante da prática pedagógica, e não como conteúdo adicional”. A ausência dessa compreensão reflete-se na reprodução de práticas excludentes, na invisibilização de histórias locais e na dificuldade de lidar com o racismo cotidiano nas escolas.

O currículo, por sua vez, permanece um espaço de disputa e poder. Michael Apple (2006, p. 14) afirma que “ocurrículo é um texto político, produzido em contextos históricos e ideológicos específicos”. No caso alagoano, observa-se que, embora o Referencial Curricular Estadual mencione a diversidade cultural, ainda privilegia narrativas eurocentradas e pouco dialoga com as experiências históricas e sociais da população negra. Essa lacuna contribui para perpetuar o distanciamento entre o aluno e sua própria realidade, minando o potencial emancipador da educação.

Entretanto, a realidade analisada também revela sinais de resistência e mudança. As iniciativas de formação ofertadas por instituições como a UFAL e o IFAL, os projetos educativos em comunidades quilombolas e as ações de coletivos culturais e religiosos demonstram que há caminhos possíveis de transformação. Como afirma Abdias do Nascimento (1989, p. 88), “a educação deve se tornar um quilombo simbólico, espaço de reconstrução da dignidade negra e da consciência coletiva”.

Essas experiências, ainda que pontuais, expressam a potência da pedagogia da resistência – uma educação enraizada nas memórias e práticas culturais afro-brasileiras, capaz de romper com a lógica da exclusão. Essa pedagogia só se sustenta, contudo, quando há diálogo entre escola, universidade e comunidade, numa perspectiva de construção coletiva do conhecimento

O racismo estrutural permanece como pano de fundo de todas essas dificuldades. Conforme analisa Sueli Carneiro (2005, p. 60), “o racismo institucional é o motor que sustenta a desigualdade e bloqueia a mobilidade social dos grupos racializados”. Essa constatação reforça que o enfrentamento ao racismo na escola deve ir além de práticas isoladas, demandando políticas públicas contínuas e intersetoriais, com financiamento adequado e acompanhamento pedagógico permanente.

Em Alagoas, o desafio é duplo: de um lado, reconstruir a memória histórica apagada; de outro, consolidar práticas educativas que reconheçam a centralidade da população negra na formação do estado. A história de Palmares e o trauma do Quebra de Xangô configuram dois pólos sim-

bólicos dessa trajetória—resistência e repressão—que, reinterpretados no contexto escolar, podem se converter em instrumentos de conscientização crítica e identidade coletiva.

Assim, o avanço da educação antirracista depende de uma mudança de paradigma, que ultrapasse a inclusão de conteúdos e alcance o modo como o conhecimento é produzido, ensinado e legitimado. Como escreve Achille Mbembe (2018, p. 84), “a descolonização do saber é também uma descolonização da imaginação”. A escola, nesse sentido, precisa se transformar em um espaço de imaginação política, capaz de reconstruir o futuro a partir das vozes silenciadas do passado.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação. Referencial Curricular de Alagoas (ReCAL): ensino médio. Maceió: SEDUC/AL, 2023.

APPLE, Michael W. Ideologia e currículo. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BITTENCOURT, Circe. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

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, Brasília, 10 jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. [S. l.]: MEC, 2004. Disponível em: http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/cursos-concursos/promocao/Anexo%20F5_RESOLU%C3%87%C3%83O%20CNECP%201,%20DE%2017%20DE%20JUNHO%20DE%202004.pdf. Acesso em: 27 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 470, de 14 de maio de 2024. Institui a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (Pneerq).

CARNEIRO, Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. In: Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil. São Paulo: Selo Negro, 2005.

CAVALLEIRO, Eliane (org.). Racismo e antirracismo na educação: repensando a nossa escola. São Paulo: Editora Selo Negro, 2001.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: MEC, 2003.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MUNANGA, Kabengele. Superando o racismo na escola. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

NASCIMENTO, Abdias. O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista. Petrópolis: Vozes, 1989.

RICOEUR, Paul. A memória, a história, o esquecimento. Tradução Alain François et al. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

SILVA, Sheyla Maria Rodrigues da; PALMEIRA, Lana Lisiêr de Lima; PRADO, Edna Cristina do. Educação antirracista e sua (in)aplicabilidade: um estudo de caso das práticas de gestores e professores em uma instituição de educação infantil do município de Messias/AL. Revista Educação e Emancipação, v. 16, n. 3, p. 411-439, 20 Nov 2023.

SOUSA, F. R. S.; SOUSA, L. S.; CARVALHO, H. de S.; SILVEIRA, F. M. da. Formação docente na perspectiva da educação antirracista como prática social. Práxis Educativa, [S. l.], v. 17, p. 1-16, 2022.