

“JÁ SOFRI RACISMO NA ESCOLA”: ENTRE O COMBATE AO RACISMO E A LEI Nº 10.639/03 EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO SUL DE SANTA CATARINA

Anna Maria de Souza Córdova

Graduanda do curso de História da Universidade do Extremo Sul Catarinense

Lucy Cristina Ostetto

Professora do curso de História da Universidade do Extremo Sul Catarinense

Resumo: Instigada pela necessidade de compreender o racismo estrutural envolvido na sociedade brasileira, em especial dos catarinenses, o presente trabalho procura problematizar a ausência de políticas de ações afirmativas existentes nas escolas de Santa Catarina e o reflexo da falta de fiscalização para a execução da Lei nº 10.639/03, que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos da educação básica. Pois, percebido que mesmo após 134 anos do fim da escravidão, instituição mais longa de caráter racista existente, os reflexos da discriminação étnico-racial ainda são evidentes no Brasil. Por isso, a escola como ambiente de promoção do conhecimento tem papel fundamental para garantir o combate da discriminação racial. Para tal, foram colhidas respostas de 90 alunos da rede estadual de Santa Catarina, por meio de um questionário que contribuiu como resposta para o que intitula este artigo: “Já sofri racismo na escola”, e nas obras de Nilma Lino Gomes (2019), José Rivair Macedo (2020), Antônio César Sprícigo (2007), Frantz Fanon (1983), Chimamanda Ngozi Adichie (2009), entre outros e a Lei nº 10.639/03, que servirão de apoio para apresentar meios de manutenção e ressignificação do ensino de História da Cultura Afro-Brasileira. Essa pesquisa tem como foco encontrar fundamentos para os problemas raciais encontrados na prática.

Palavras-chave: Educação antirracista; Ensino de História; Escola; Lei nº 10.639/03; Políticas de ações afirmativas.

1. Introdução

Sustentada na Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e da criação de políticas de ações afirmativas

para a educação, este trabalho tem como temática: “Já sofri racismo na escola”: entre o combate ao racismo e a Lei nº 10.639/03 na escolas catarinenses.

O eixo principal da pesquisa encaminhou-se pela ausência de meios efetivos para enfrentar o racismo em Santa Catarina, que possui em sua trajetória a tentativa de excluir a história da escravização no estado e a invisibilidade negra. Fundamentando-se em questionários com estudantes sobre a efetivação da Lei nº 10.639/03 e de abordagens sobre o combate ao racismo nas escolas, a pesquisa é direcionada por meio das respostas dos alunos do Ensino Fundamental da rede estadual de Santa Catarina e do Currículo Base do Território Catarinense, a fim de compreender as consequências da falta de políticas de ações afirmativas adequadas para a oposição desse problema no ano de 2022.

Visando desenvolvimento e amplitude deste conteúdo, a partir da minha experiência em sala de aula como professora, foram analisadas referências, principalmente pelas leituras das obras de Nilma Lino Gomes, para a validação da decadência social quanto à luta contra o racismo que reflete diariamente na população. Com esse fim, houve a aplicação de 90 questionários para 4 turmas de estudantes do 6º, 7º, 8º e 9º ano da rede pública estadual da Escola de Educação Básica Natálio Vassoler, localizada na cidade de Forquilha - SC, onde atuo como professora em caráter temporário de Ensino Religioso, com a finalidade de avaliar o cenário da educação sobre o cumprimento da Lei nº 10.639/03 e de recursos para intervenções de ações afirmativas a serem praticadas.

Para isso, foram elaboradas quatro perguntas obrigatórias dentro do questionário e uma opcional, as respostas eram em formato de múltipla escolha podendo ser: “Sim”, “Não me lembro”, “Pouco” ou “Nunca”, as perguntas eram as seguintes: “1) Você já estudou sobre a História da África na escola? 2) Você já estudou sobre a cultura afro-brasileira na escola? 3) O combate ao racismo já foi trabalhado na sua sala de aula? 4) Já aconteceu com você ou com alguém próximo situações racistas?”. Caso a última questão viesse a ser “sim” haveria a possibilidade de mais uma resposta a ser respondida: “Explique em que local ocorreu essa situação”. Com a finalidade de avaliar o contexto desses estudantes e a experiência que tiveram sobre o tema.

Desse modo, o rompimento das barreiras do racismo precisa estar para além das leis e dos livros, a batalha em oposição ao preconceito e a discriminação necessitam de demanda, principalmente na educação. A escola é um local de aprendizado e firma o compromisso com uma educação integral. Conforme a Base Nacional Comum Curricular: “a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades” (BRASIL, 2018, p.14), porém se na prática essas atuações estivessem a todo momento em pauta situações de preconceito e racismo seriam cada vez mais escassas. Deste modo, a disciplina de História,

ampliando para todas as da área de ciências humanas e linguagens, tem papel fundamental por meio da promoção de debates e discussões acerca do imaginário racista, criado principalmente pela historiografia européia, objetivando compreender o porquê perduram até os dias atuais. Portanto, fazendo intervenções e propondo outras formas de enxergar este assunto, este artigo visa tecer novas narrativas que darão significados no combate ao racismo na educação.

Sendo assim, com a finalidade de alcançar os objetivos do trabalho, as metodologias utilizadas são de pesquisa de campo, quantitativa e bibliográfica. Nesse propósito, ocorreu a elaboração de métodos que facilitam a explicação sobre o tema, tendo como foco aproximar os estudantes com leveza a abordagens importantes para o seu desenvolvimento, sendo possível conciliar com disciplinas além da História, como Ensino Religioso, Geografia, Língua Portuguesa, Artes e Sociologia. Os principais temas abordados são: Escravidão no Brasil; passado negro em Santa Catarina; Racismo estrutural; Artes e religiões afro-brasileiras; abolição da escravatura; e diversidades, para fundamentar e contextualizar a importância de atingir a todos sobre o assunto.

Voltada para compreender as políticas de esquecimento e branqueamento feitas no Brasil, em especial em Santa Catarina, foram investigadas as motivações que aumentam a discriminação racial e preconceitos que houve a necessidade da estabelecer movimentos negros e políticas de ações afirmativas, como o NEN - Núcleo de Estudos Negros - que fortaleceram a criação de intervenções direcionadas a extinguir o racismo e leituras como do livro da professora Nilma Lino Gomes sobre Movimento Negro Educador, em que ela afirma:

Ao politizar a raça, o Movimento Negro desvela a sua construção no contexto das relações de poder, rompendo com visões distorcidas, negativas e naturalizadas sobre os negros, sua história, cultura, práticas e conhecimentos; retira a população negra do lugar da suposta inferioridade racial pregada pelo racismo e interpreta afirmativamente a raça como construção social; coloca em xeque o mito da democracia racial. (GOMES, 2017, p. 22).

Em suma, a escola, por ser uma das portas de entrada para a inserção do indivíduo na sociedade, tem o papel fundamental de apoiar o fim de práticas de discriminação e fortalecer o respeito mútuo. Porém, com os números de ataques racistas crescentes na atualidade, apresenta que na realidade não é adequadamente executada. Entre os questionários aplicados aos estudantes, uma das respostas que apareceu com forte frequência foi a que dá nome a esse artigo: “Já sofri racismo na escola” que assegura a lacuna presente no ensino brasileiro. Sendo assim, a presente pesquisa tem como objetivo refletir com o apoio de textos como o de Nilma Lino Gomes (2019), José Rivair Macedo (2020), Antônio César Sprícigo (2007), Frantz Fanon (1983), Chimamanda Ngozi Adichie (2009), além de outros que servirão para buscar meios que efetivem as movimentações com o apoio do Ensino de História a fortalecer uma educação antirracista.

2. Quem é o Brasil?

Para responder a pergunta em questão é preciso analisar o contexto social e colonizado que o país passou durante os últimos 522 anos. O Brasil pertence a uma sociedade provinda de ideias eurocêntricas que retratam o pensamento racista que ainda permanece em construção, mesmo após a Abolição da Escravatura, reitera Thula Rafaela de Oliveira Pires: “ O sistema de privilégios usufruídos pelos brancos acaba por trazer impactos danosos à sadia conformação das identidades dos não brancos, estes entendidos como pretos, pardos, orientais e indígenas” (2013). Ao invés da sociedade brasileira encontrar um pertencimento na multidiversidade a qual ela faz parte, ela se sustenta num padrão criado e impostor, especialmente com a chegada de teorias raciais do século XIX.

Deste modo, foram criadas diferenciações de raça, com a chegada do Darwinismo social, projeto baseado na teoria da evolução da espécie do pesquisador Charles Darwin, que iniciou no Brasil no século XIX durante o momento de desmontagem do sistema escravagista, época em que intelectuais e estadistas tinham a preocupação de “civilizar” o país e torná-lo viável mesmo com uma população negra e miscigenada. (MARTINS, 1996). Para isso, foram criadas divisões e tentativas de embranquecimento ao longo dos anos destinadas à efetivação dessas teorias. O conceito de raça foi instituído como uma forma de inferiorização dos negros e outros povos colonizados. (WESTRUPP; LIMA, 2020, p 72). Assim,

O preconceito de cor nada mais é do que a raiva irracional de uma raça por outra, o desprezo dos povos fortes e ricos por aqueles que eles consideram inferiores, e depois o amargo ressentimento daqueles que foram oprimidos e frequentemente injuriados. (FANON, 1983, p.110).

Nesse sentido, para compreender os processos de hierarquias de raça é preciso analisar as ideologias que atravessaram o Atlântico com a colonização europeia sobre toda a América, trazendo divisão para aqueles que eram diferentes do padrão por eles admitido. O eurocentrismo reflete nas nossas leis até a atualidade situações que perduram mesmo após a Proclamação da República e fortaleceram-se com a chegada da família Real portuguesa ao Brasil em 1808 com teorias evolucionistas que possibilitaram inúmeras outras teorias raciais, como as de branqueamento, que levaram a justificativa de ações racistas promovidas por pesquisadores europeus. Muitos dos mitos atribuíveis à noção de raças humanas e que ainda encontram-se impregnadas no imaginário social remontam desse período histórico (LIMA, 2010, p. 86).

Durante o século XIX houve um movimento, promovido pela Inglaterra por conta dos reflexos da Revolução Industrial e alta mão de obra, pró abolição da escravatura para diversos

países do globo. Devida essa mobilização, que não foi especificamente social e sim de interesses financeiros, o Brasil recebeu forte pressão inglesa para criar leis abolicionistas que gerou um longo e demorado processo de transformações que levaram a criações de leis para regularizar a escravidão. Essas leis abolicionistas atrapalhavam a justificativa religiosa e discriminatória gerada por séculos pelos colonizadores, fazendo com que as primeiras leis criadas não fossem devidamente efetivas ou como conhecidas “para inglês ver”, além de provocar diversos conflitos entre lideranças do governo. A primeira lei foi a que deu fim ao tráfico negreiro: Lei Eusébio de Queiroz de 1850 depois as seguintes: Lei do Ventre Livre de 1871, Lei dos Sexagenários de 1885 e por fim Lei Áurea de 1888.

Compreendido que o processo para o fim da escravização foi extenso e demorado, é preciso analisar os motivos dessa espera, a historiadora Miriam Dolhnikoff em seu livro *História do Brasil Império* elucida essas motivações:

A escravidão era um meio de civilizar os escravos, já que os colocava em convivência com brancos e fazia com que fossem catequizados. Ainda havia aqueles que afirmavam que as condições de vida dos escravos, por serem cuidados pelos seus senhores, eram melhores do que as dos operários europeus. (DOLHNIKOFF, 2017, p.120).

Assim sendo, os pretextos escravistas eram além dos trabalhistas ou religiosos, também provinha da ideia de “civilizar” os escravizados com o contato com os brancos. Ideia essa que deriva do modelo colonizador católico e que posteriormente fortaleceu-se com o crescimento das concepções de branqueamento. Em seu livro *História da África*, José Rivair Macedo elucida essa problemática.

Como uma das justificativas ideológicas ao aprisionamento das populações africanas era a sua posterior conversão ao cristianismo, antes da travessia do Atlântico muitos cativos eram batizados e começavam a receber rudimentos de doutrina cristã, que, no final era assimilada mais em suas formas rituais exteriores e no uso de certos símbolos (como a cruz) do que em sua doutrina e em seus princípios morais. (MACEDO, p 116, 2013).

Nessa perspectiva, percebe-se o grande reflexo racista que predomina a história do nosso país, viu-se a demanda de gerar movimentos contra essas ideologias e que possam reformular a concepção intolerante que estão estruturados no Brasil, o que conhecemos como racismo estrutural. Na entrada do século XX com a Ditadura do Estado Novo pouco se viu mudanças sobre esse tema e durante a Ditadura Civil Militar, com a proibição de movimentos sociais, menos ainda. Porém, com a chegada lenta e gradual, o processo de democratização permitiu que reivindicações históricas dos não brancos comessem seu fortalecimento nas políticas públicas. Essas novas mobilizações afloraram o crescimento da resistência negra frente a repressão dos governos e trouxe a tona em 1978 a criação do Movimento Negro Unificado, que visava o

combate ao racismo, o direito fundamental e as políticas de ações afirmativas (PIRES, p. 106, 2013). Nesse processo de redemocratização, principalmente depois da Constituição Federal de 1988, outro perfil do Movimento Negro passou a se configurar, com ênfase especial na educação (GOMES, p 33, 2019).

Por conseguinte, em um período de maior envolvimento social e da busca de resgatar direitos, às décadas seguintes do fim da Ditadura Civil Militar foram de grande mobilização, mas que efetivamente tiveram voz para a criação de leis e de políticas públicas voltadas a esse resgate a partir dos anos 2000, ressalta Nilma Lino Gomes:

Com avanços, limites e tensões, a reivindicação histórica de articulação entre direito à educação e diversidade oriunda dos movimentos sociais e, particularmente, do Movimento Negro, ganha visibilidade na estrutura organizacional [...] Foi Também no início do terceiro milênio que uma demanda educacional do Movimento Negro desde os anos de 1980 foi finalmente contemplada. Em 2003 foi sancionada a Lei 10.639/03. (GOMES, p. 36, 2019).

Em vista disso, com a amplitude do comprometimento com ações antirracistas e sendo sustentado com o apoio de um governo voltado para o povo e o fortalecimento das diversidades, por meio da educação, houve a criação da Lei N° 10.639¹ em 09 de janeiro de 2003, que prevê:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.
§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003).

Portanto, após tantos anos de luta, de silenciamento e de discriminação, finalmente ocorreu a criação de políticas que refletissem os problemas gerados do passado que com ações educativas servirão para a manutenção e enfrentamento do racismo e do preconceito. Porém, apesar da qualidade que foram feitas para a efetivação dessa lei, ainda é preciso que haja uma fiscalização na educação. Não basta que a história da África e da cultura Afro-Brasileira esteja presente nos livros, apenas como um cumprimento da lei, ela precisa ser fortalecida e gerar uma consciência política dentro de cada cidadão desde a educação infantil até o nível superior. Pois sem entender a realidade do outro, sem compreender o passado manchado existente nesse país, nunca serão efetivas as medidas pregadas.

¹ Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. E foi atualizada pela Lei nº 11.645/08 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”.

Por fim, cabe ressaltar a indispensabilidade de exames na formação dos professores, preparando a todos a para desenvolverem uma nova educação que preze o respeito às diferenças. Além de um ensino focado na História africana e do legado dos descendentes no Brasil e da mudança nos Currículos Bases da Educação que valorizem essa história, para uma efetiva construção de ações para políticas afirmativas.

3. Santa Catarina é um estado majoritariamente branco?

Primeiramente, para responder essa pergunta é preciso avaliar o contexto e a realidade do estado catarinense e o porquê dessa ideia. Provinda de uma composição étnica que se popularizou de descendência europeia, mais especificamente por contas das imigrações italianas e alemãs, o local ainda na atualidade fortalece o pensamento criado com a chegada dos imigrantes que trouxeram a tentativa de embranquecer e tornar um “vale europeu” dentro do Brasil, mesmo sabendo da existência há muito mais tempo de indígenas e negros no local.

Esse fenômeno da chegada de mais europeus ao país está ligada diretamente aos processos de substituição de mão de obra escrava e das teorias raciais de branqueamento presentes na metade do século XIX. Houve essa ocorrência principalmente pelo fracasso inicial dos contratos de parcerias, criado durante a implementação da lei que dava fim ao tráfico negreiro que prejudicaria os cafeicultores que consideravam o trabalho manual extremamente humilhante que sem mão de obra escrava precisavam de soluções para esse problema (sim, eles preferiam pagar para pessoas de fora trabalharem nas lavouras, ao ter que pagar para a população negra que já se encontrava em grande número no país), então a saída encontrada foi de gerar oportunidades imigratórias a europeus que sofriam crises econômicas e políticas em seu continente.

Dentro desses contratos de parceria o imigrante recebia para ajudar a colonizar 50% dos lucros do café que havia plantado e um empréstimo que pagava sua viagem e custos iniciais (DOLHNIKOFF, p. 129, 2021). Porém os contratos foram um fracasso já que houve grande desentendimento entre os proprietários e colonos, em que achavam que estavam sendo trapaceados. Desse modo, o governo investiu em programas imigratórios para adquirir uma maior mão de obra, portanto os colonos não precisavam diretamente tirar dos seus bolsos investimentos para as terras brasileiras, o que viabilizou uma maior quantidade de pessoas interessadas em vir para o Brasil.

Conforme mencionado anteriormente, além de substituir o trabalho escravizado, a partir da metade do século XIX a elite brasileira fortalecida pelas teorias raciais mobilizou o ingresso de europeus a fim de efetivar o projeto de branqueamento do país, confirma Ivan Costa Lima em seu artigo:

O resultado desse maciço processo de imigração, com o objetivo, dentre outros, de embranquecer a população, se reflete na divisão étnica de forma indistintamente inconfundível no estado. Esta ideologia racial torna-se um poderoso componente seletivo no mercado de trabalho, nos setores estratégicos de acesso ao conhecimento como educação e cultura. (LIMA, p. 217, 2011).

Esse plano de embranquecimento com teses eugenistas, defendiam que para acabar com a miscigenação presente no Brasil era preciso incorporar na população os traços do que era compreendido como “padrão genético superior” originário nas pessoas da raça caucasiana. Com isso, a mobilização para inserção de europeus foi ainda maior, intelectuais pregavam como no artigo de João Baptista de Lacerda de 1911 que:

A população mista do Brasil deverá ter pois, no intervalo de um século, um aspecto bem diferente do atual. As correntes de imigração europeia, aumentando a cada dia mais o elemento branco desta população, acabarão, depois de certo tempo, por sufocar os elementos nos quais poderia persistir ainda alguns traços do negro. (LACERDA, 1911, p.19).

Assim esse pensamento acabou determinando, além do racismo já existente, uma maior invisibilidade negra mesmo em um período pós abolicionista. Essa tentativa de branquear o Brasil influenciou diretamente os estados da região Sul: Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, locais que posteriormente passaram por ações de esquecimento de culturas que já estavam ali presentes, indígenas e negros. Especificamente para Santa Catarina que é o objetivo da análise deste trabalho é perceptível a construção literária e política de exclusão criadas. No livro *Sujeitos Esquecidos Sujeitos Lembrados* o professor Antônio César Sprícigo ressalta a invisibilidade produzida através de obras sobre Santa Catarina presente no livro *Histórias do Grande Araranguá* pelo Padre João Dall’Alba:

A tentativa de desconstruir esse discurso é uma tarefa árdua mas necessária [...] As imagens que se construíram por serem as primeiras estão sobremaneira valorizadas, dando o sentido de únicas. Sendo estas informações e imagens muito bem absorvidas pelos leitores, ocorre um estranhamento quando se apresentam novos dados até então desconhecidos, como o da presença das populações escravas, atividades econômicas desenvolvidas e os principais locais de fixação de populações na Freguesia do Araranguá. (SPRÍCIGO, 2007, p. 51).

Obras produzidas como dos livros de Dall’Alba ou que utilizam as obras do clérigo como fontes, promovem para a criação de discursos colonizadores a confirmação e manutenção de seus preconceitos (CARDOSO, p. 199, 2018) até mesmo em publicações mais recentes como a criada para a comemoração do centenário de emancipação da cidade de Criciúma “Criciúma 1880 - 1890: A Semente que Deu Bons Frutos” acabou reforçando o pensamento sobre a composição étnica presente no local, afirmando que a cidade em seu núcleo original era constituída por alemães, italianos e poloneses (SPRÍCIGO, p. 57, 2007). Desse modo, trazendo

a “civilidade” europeia para a história, entraria no esquecimento o passado negro e escravocata existente.

Outra medida para enfrentar a exclusão racial, foi a de gerar regras para a separação entre a população negra e a branca dando várias impossibilidades como o do acesso à educação, pois existia a cultura de que pessoas negras não precisavam estudar já que não teriam sucesso.

A abolição representou no campo jurídico a adoção de diversas medidas para o controle social da população negra, como internação em instituições como manicômios, prestação de serviços obrigatória, controle policial. Essas medidas resguardariam a exploração do trabalho negro, o negro se deslocaria de cativo para liberto, porém vigiado. (WESTRUPP, LIMA, p. 74, 2020).

Quando trata-se da vida pós abolição da escravatura, é comum o pensamento negativo sobre a população negra. A escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie chama de “O perigo da História única” o fato de tirar toda a história, a complexidade e a cultura de uma pessoa ou de um povo para reduzir em um só aspecto. Chimamanda em uma de suas entrevistas para o programa TED Talk em 2009, que depois virou um livro, fala da imagem criada sobre o continente africano como um lugar de guerras e de miséria. Durante sua trajetória ela sofreu muito preconceito, tinham nela a imagem de uma pessoa totalmente diferente do que era. Em sua entrevista destaca “mostre um povo como uma coisa, como somente uma coisa, repetidamente, e será o que eles se tornarão”. Essa frase corresponde perfeitamente a situação criada sobre o passado negro em Santa Catarina, em que o pensamento de um estado majoritariamente branco é o correto.

Ao analisar essas circunstâncias, exemplificando com a explicação de Chimamanda, ela também afirma outras possibilidades: “Histórias podem destruir a dignidade de um povo, mas histórias também podem reparar essa dignidade perdida.” Com isso, vê-se a necessidade do equilíbrio de histórias e o desafio de desenvolver a capacidade empática de olhar para o outro para além das ideias eurocêtricas pré-determinadas. Desse modo, é preciso ser feita a mesma reflexão e mudança quanto a projeção da história catarinense.

4. Método e Manutenção do Combate ao racismo por meio da educação

Interessado em aprofundar a valorização de políticas de ações afirmativas na educação, este estudo possui caráter quantitativo e bibliográfico, que por intermédio dos resultados obtidos na pesquisa busca contribuir para o fortalecimento e conhecimento da Lei nº 10.639/03 e das práticas antirracistas fundamentais para a educação.

Como uma maneira de melhoria e manutenção quanto a luta contra o racismo nas escolas de Santa Catarina, entre os métodos abordados nesta pesquisa, foram aplicadas perguntas por

meio de um questionário com 90 estudantes do Ensino Fundamental das turmas 6º ao 9º ano da Escola de Educação Básica Natálio Vassoler, em Forquilha - Santa Catarina, com o intuito de examinar o cenário da educação catarinense sobre o cumprimento da Lei nº 10.639/03 e de recursos para intervenções de ações afirmativas a serem propostas, como a criação de atividades, dispostas a trabalhar no combate ao racismo nas escolas. Que inclusive uma das respostas que mostrou-se evidente diversas vezes, foi “Já sofri racismo na escola”, que por conseguinte nomeou este trabalho.

A escola em que foram aplicados os questionários com o estudantes, E.E.B Natálio Vassoler, foi a escolhida entre as três escolas que lecionei como professora em caráter temporário, por ser a com maior público e o local que encontrei maior carência quanto a aplicação de temas necessários de incentivo a discussões, como: preconceito, bullying, intolerância religiosa e racismo. Um outro motivo que me trouxe a escolha dessa escola, é também pelo ambiente em que ela está inserida, sendo localizada em um bairro periférico de Forquilha, Santa Catarina. O estado catarinense como exposto anteriormente possui na sua historiografia a tentativa de embranquecer todo o passado da região, não sendo diferente com Forquilha, e que esse imaginário de padrões europeus torna o local como uma referência dessa cultura e afasta do foco central da cidade as populações invisibilizadas, como consideram os professores João Henrique Zanelatto e Paulo Sérgio Osório em sua análise *Inventário historiográfico e construção identitária em Forquilha - Santa Catarina*:

Oficialmente a comunidade de Forquilha teria sido fundada em 1912 por descendentes de imigrantes alemães procedentes de São Martinho. Desta data em diante observa-se que várias famílias [...] desses descendentes de imigrantes alemães que se estabeleceram em Forquilha procuram construir um discurso e uma imagem de comunidade, distrito e município de origem alemã. Tornaram invisíveis os grupos étnicos luso-brasileiros, italianos, poloneses, russos, negros e japoneses que também se estabeleceram no município, alguns destes já estabelecidos muito antes de 1912. (ZANELATTO; OSÓRIO, 2015, p. 405)

Trabalhando nesse espaço, é perceptível que ainda mantém-se no imaginário local e regional essa concepção da herança alemã e como finalizam na pesquisa: "a produção historiográfica e o poder público foram fundamentais na conformação da identidade alemã de Forquilha, especialmente após a emancipação" (2015, p. 432). E essa única identidade étnica acarreta no esquecimento e negligência social para aqueles que não são inseridos a esse padrão.

Percebendo essa carência sobre o tema nessa escola e também na construção histórica da cidade, entre as disciplinas envolvidas para o conhecimento da História da África e Culturas Afro-Brasileiras, a História é uma das principais, que firma o compromisso de explicar o passado e criar novas possibilidades para o presente, atrelando-se também as disciplinas de Artes, Geografia, Língua Portuguesa, Ensino Religioso e Sociologia. Com isso, como já

mencionado, o propósito deste artigo é trazer indicações de leituras e de como desenvolver esses assuntos em sala de aula.

Para tal, além de estudar o histórico de Forquilha e a experiência atingida como professora nessa escola, foi examinada a realidade pedagógica com intermédio de um questionário de quatro perguntas em formato de múltipla escolha e uma de modo dissertativo com os estudantes. As questões foram entregues em uma folha, modelo presente na Apêndice A, para as 4 turmas, do 6º, 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, da Escola de Educação Básica Natálio Vassoler para encontrar resultado de forma quantitativa aquilo que eu encontrava na prática.

Com esse intuito, as perguntas que as respostas de múltipla escolha poderiam ser “Sim”, “Não me lembro”, “Pouco” ou “Nunca”, foram: “1) Você já estudou sobre a História da África na escola? 2) Você já estudou sobre a cultura afro-brasileira na escola? 3) O combate ao racismo já foi trabalhado na sua sala de aula? 4) Já aconteceu com você ou com alguém próximo situações racistas?”. Se a última questão ocorrer ser “sim” haveria a possibilidade de mais uma resposta a ser respondida: “Explique em que local ocorreu essa situação”, para alcançar quais ações serão desenvolvidas. O resultado dos questionários para facilitar a exposição foram organizados com o apoio do aplicativo *Formulários Google* que estrutura dos dados obtidos em formato de gráfico:

1) Você já estudou sobre a História da África na escola?
90 respostas

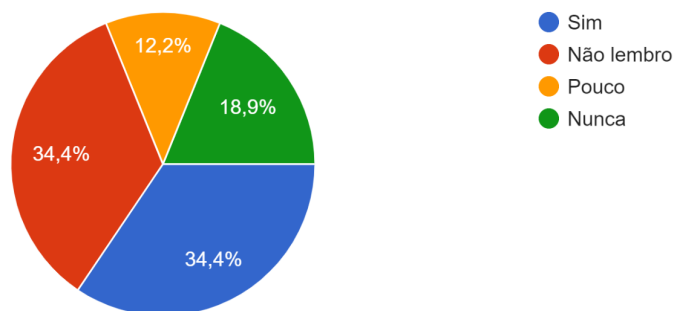


Figura 1

2) Você já estudou sobre a cultura afro-brasileira na escola?

90 respostas

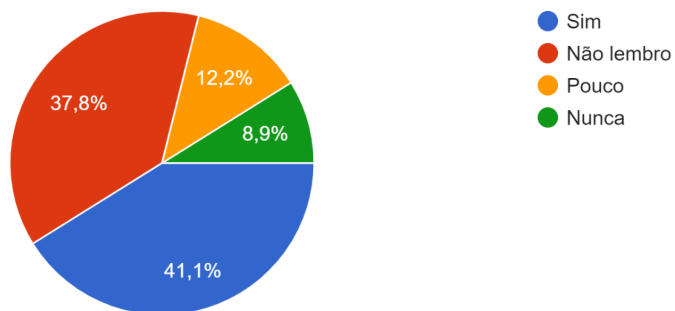


Figura 2

3) O combate ao racismo já foi trabalhado na sua sala de aula?

90 respostas

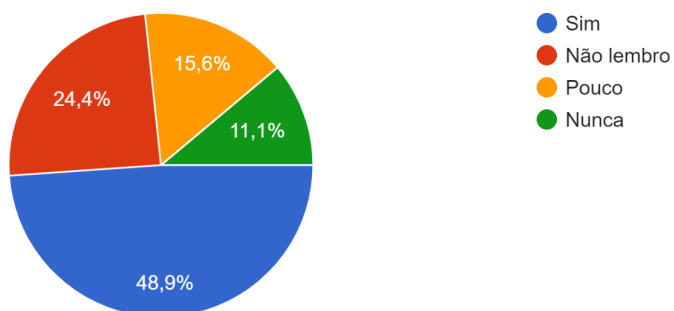


Figura 3

4) Já aconteceu com você ou com alguém próximo situações racistas?

90 respostas

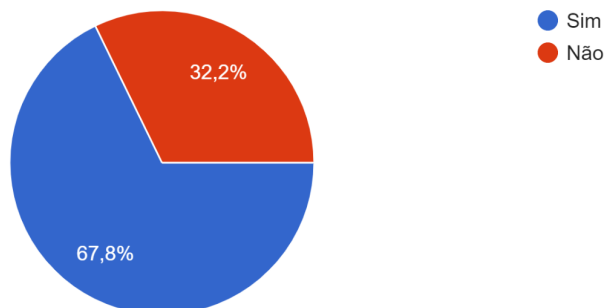


Figura 4

5) Caso a resposta anterior seja sim, explique em que local ocorreu essa situação:

90 respostas

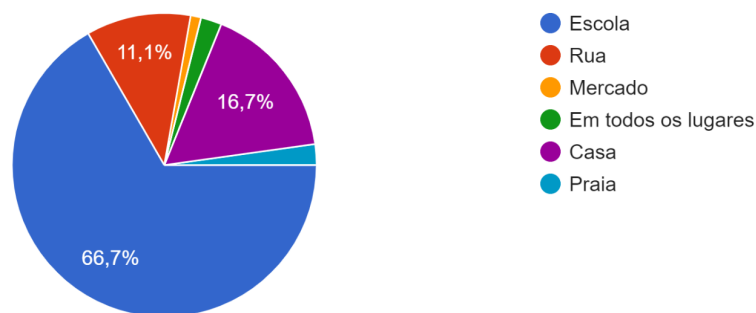


Figura 5

A questão 5 foi montada no aplicativo depois de recolher as respostas para facilitar a organização. Examinado os dados com a pesquisa fica evidente que em todas as quatro respostas objetivas mais de 50% somados são “não me lembro”, “pouco” ou “nunca”, e de modo ainda pior, comprova que 66,8% dos alunos presenciou situações racistas que demonstra a negligência escolar em trabalhar esses assuntos em sala de aula deixando a entender que não basta ser obrigatório a existência de estudos sobre as ausências, mas também precisam ser fiscalizadas, incentivadas e aprimoradas as práticas pedagógicas, situação que ocorre em todo o país. No trabalho *Aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE*, também são existentes essas dificuldades:

Nas escolas do município as temáticas acima só são abordadas em eventos como os anteriormente citados e em semana cultural, onde todas as disciplinas têm que apresentar trabalhos que envolvem a temática, mas ainda ocorrem casos em que nem assim são tratados. Não há incentivo ou divulgação por parte da Secretaria de Educação de favorecer um estudo mais aprofundado sobre a temática. (PEREIRA; GOMES; CARMO; SILVA, 2019, p. 416) .

E como traz Nilma Lino Gomes, na sua organização sobre: *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da lei nº 10.639/03*:

Muito pouco ainda se sabe sobre o contexto nacional de implementação dessa alteração da LDB e demais orientações legais que a regulamentam na gestão do sistema de ensino e no cotidiano das escolas. Os pesquisadores que atuam no campo das relações étnico-raciais e educação concordam que, embora estejamos prestes a completar dez anos da referida alteração, ainda temos informações pouco precisas sobre o nível de sua implementação e o grau de enraizamento da mesma. (GOMES, 2012, p. 22).

Do mesmo modo, em outro trabalho sobre esse tema: *Movimento Negro Educador*, a autora aponta um exemplo de problema que ocorre quanto ao cumprimento dessa lei em todo o

Brasil. Pois o que traz o desinteresse aos temas étnico-raciais não corresponde somente às questões do racismo ou da democracia racial, e está muito mais vinculado à maneira que os educadores enxergam essas questões, de ordem política e pedagógica, pela forma autoritária a quais são levados, e o modo como a condição de docência vem sendo desestimulada (GOMES, 2019. p. 30). Portanto, a dificuldade não é só dentro da escola, mas sim em uma cadeia educacional que deve ser monitorada e fundamentada em políticas públicas que visem o progresso de uma educação igualitária e libertadora como um todo.

Para isso, apoiando-se em projetos como *Pedagogia das Encruzilhadas: Exu como educação*, de Luiz Rufino e *Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil*, de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, voltados a explicar por dentro de várias perspectivas sobre o racismo e a história da escravidão, visando tecer novas narrativas para debate.

Compreende-se que essa problemática é frequente em todo campo educacional do país, mas que do mesmo modo que para a criação das leis antirracistas houve envolvimento do Movimento Negro, para a sua efetivação é ainda mais primordial a presença desse grupo nas escolhas curriculares, nas secretarias de educação e na organização, com o subsídio governamental, de capacitação dos docentes, pois “reconhecer a pluralidade de formas de praticar a vida nos faz lembrar que a educação configura-se como um ato de responsabilidade” (RUFINO, 2019, p.263).

O ato de responsabilidade afirmado por Rufino é que ao pensar em realizações educacionais de políticas de ações afirmativas é também pensar na vida, na construção de uma sociedade que valoriza o respeito. Portanto, para uma maneira de melhoria e manutenção na luta contra o racismo nas escolas é fundamental a presença de pensadores e pensadoras negras que criem novas representações para se compreender o passado para fora dos padrões coloniais com a produção de currículos abrangentes, na formação, como Sandra Haydée Petit chama de “Pretagogia”, que “propicia e o que pode resultar em termos de práticas de produção didática facilitadoras de apropriação do pertencimento afro” (2016, p. 659).

Por fim, dentro da *Pretagogia* existem novas possibilidades de criação de recursos para intervenções em sala de aula com foco na ancestralidade, na tradição oral e na valorização da vida. Para tal, é preciso desprender-se dos ideais coloniais, como o entendimento das Epistemologias do Sul, para a elaboração de atividades e materiais a serem desenvolvidos na educação. Outro ponto a ser frisado dentro de uma educação antirracista, é sobre a branquitude e o mito da democracia racial pois é fundamental aos educadores, como aponta Lia Vainer Schucman em *Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana*: “sobre perceber seus privilégios e, portanto, a um trabalho para desconstruir o racismo e os significados racistas apropriados por cada sujeito, produzindo assim, novos sentidos para o que significa ser branco e o que significa ser negro.” (2014, p.92)

Com esse objetivo e procurando ampliar o repertório de ferramentas que destaquem a Cultura Afro-Brasileira aos docentes, como produto pedagógico foi elaborado uma conta do Instagram chamado *Áfricas nas Escolas* que é um projeto que dá continuidade a essa pesquisa e está voltado a indicações de práticas educativas baseadas na Lei nº 10.639/03 e no combate ao racismo na Educação, com exemplos de atividades, divulgação de artistas, filmes e leituras que evidenciam uma educação antirracista.

5. Considerações Finais

O estado de Santa Catarina, assim como todo o país, possui uma historiografia que precisa ser repensada e com narrativas que trazem a representação da diversidade cultural existente em seu território. Estando inserida na sala de aula a situação fica ainda mais evidente, e esse problema foi o que motivou a produção do meu trabalho. O contato direto com os estudantes, tanto nas aulas de História quanto em Ensino Religioso, fortaleceram a necessidade de escrever sobre essa carência dentro da educação.

Desse modo, por meio das leituras e análises dos questionários dos alunos obtive os resultados imaginados, quanto a falta de fiscalização da Lei nº 10.639/03, para o que era perceptível na prática. E essa situação ainda se perdura pela estrutura colonial existente em todo país, na análise *Epistemologias do Sul*, de Maria Paula Meneses, explica a presença de manutenção do colonialismo que ocorre na educação: “Uma das expressões mais claras da colonialidade das relações de poder acontece com a persistência da colonização epistêmica, da reprodução de estereótipos e formas de discriminação” (2008, p. 06). Isso também ocorre pela permanência, do que a psicóloga Cida Bento chama de “pacto da branquitude” que para a sua destituição da sociedade é indispensável positivar a história e fortalecer o fim desses pactos através dos movimentos sociais (2022, p. 117).

Portanto, mesmo com todas as mobilizações para converter a desigualdade só será possível de maneira efetiva após uma grande mudança dos princípios organizadores. O trabalho aponta que não há regularidade quanto a fiscalização da Lei nº 10.639/03 no território catarinense, “assim como é preciso remodelar as práticas pedagógicas, no que tange às relações étnicas na escola, dar-se uma maior atenção à formação inicial e continuada de professores para esse assunto”. (PEREIRA; GOMES; CARMO; SILVA, 2019, p. 417) e também os sistemas educacionais demandam de uma transformação curricular e política para a efetivação de uma educação valorizadora das diversidades e do respeito.

6. Agradecimentos

A parte destinada para a escrita dos agradecimentos é tão pequena comparada ao carinho que tenho por todos que de algum modo me apoiaram para a conclusão deste trabalho. Entre as principais pessoas que mais estiveram presentes e me abraçaram nesse momento, deixo a minha gratidão àqueles que me deram a oportunidade de vir a esse plano: meus pais Alex e Cida, e a pessoa que escolhi dividir minha vida: meu companheiro Bruno. Essas três são as luzes que mais me motivaram durante esse caminho acadêmico e estiveram ao meu lado quando mais precisei.

Como acadêmica, não poderia deixar de agradecer meus queridos professores que desde 2019, o professor Tiago desde o Ensino Médio em 2016, serviram de exemplo para mim, como a professora Michele, a Tati, o Ismael, a Mimis, a Bruna e entre outros que marcaram minha trajetória. Mas deixo minha gratidão especial pela professora Lucy, que desde a primeira aula sobre História da África despertou em mim uma vontade de pesquisar e encontrar uma maneira de combater o racismo na educação, desde 2019 percebo o quanto suas aulas me sensibilizaram.

Outras pessoas que deixo a minha sincera gratidão são aos meus colegas de curso que estão presentes comigo, entre chegadas e partidas de alguns, cada um foi importante para o meu desenvolvimento em equipe e como acadêmica. Também não poderia deixar de agradecer aos meus alunos e alunas que têm aprimorado a minha experiência como professora, sem o contato direto com a sala de aula nada disso seria possível. E finalizo agradecendo à minha família e aos meus antepassados que aonde quer que estejam olharam por mim nesse momento de desenvolvimento.

7. Referências

ADICHIE, Chimamanda. TED Ideas Worth Streading, 2009. Dublada por Márcia Morelli. Direção de Christiano Torreão. Versão Brasileira Eclipse. 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qDovHZVdyVQ>. Acesso em: 10 set. 2022.

ARNS, Otília. **Criciúma 1880 – 1980**: a semente deu bons frutos. Florianópolis: Ioesc, 1985. 259 p.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. **Pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022

BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais/ Temas Transversais. 1998.

CAMPOS, Bernardino de Senna. Memórias do Araranguá. Seleção e coordenação do Pe. João Leonir Dall'Alba. Florianópolis: Lunardelli, 1987.

CARDOSO, Michele Gonçalves. **As Missões de Pe. João Leonir Dall'Alba: memória e produção de discursos étnicos sobre o sul do Brasil.** 2018. 304 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Economia, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

DALL 'ALBA, João Leonir. Histórias do grande Araranguá. Araranguá: Gráfica Orion Editora, 1997.

DOLHNIKOFF, Miriam. História do Brasil Império. 1 ed., 4º reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

FANON, Frantz. Pele Negra. Máscaras Brancas. Rio de Janeiro: Ed Fator, 1983. Disponível em https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Frantz_Fanon_Pele_negra_mascaras_brancas.pdf. Acesso em: 10 de set. 2022.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. **O Parlamento brasileiro e a construção da memória nacional: os monumentos históricos em praça pública (1891-1986).** XVIII Simpósio Nacional de História: Lugares dos historiadores: velhos e novos desafios, Florianópolis, jul. 2015.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo, Editora UNESP, 2000.

FREYRE, G. **Casa-Grande & Senzala.** Rio de Janeiro: Record, 1998.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos na luta por emancipação.** Petrópolis: Editora Vozes Ltda., 2019.

GOMES, Nilma. Lino. (Org). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da lei nº 10.639/03.** Ed. – Brasília: MEC; Unesco, 2012

LACERDA, João Baptista de. **Sur le métis au Brésil.** Museu Nacional do Rio de Janeiro, 1911.

LIMA, Fernanda da Silva. **A Proteção integral de crianças e adolescentes negros: um estudo do sistema de garantia de direitos para a promoção da igualdade racial no Brasil.** 2010. 320 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Direito, Centro de Ciências Jurídicas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

LIMA, Ivan Costa. Identidades negras em terras catarinas: mulheres negras, organização social e educação. Cadernos do CEOM, Chapecó, v. 35, p.213-234, 2011.

MACEDO, José Rivair. História da África. 1 ed., 6º reimpressão. 2013. - São Paulo: Contexto, 2020.

MARTINS, Sergio da Silva. Ação afirmativa e desigualdade racial no Brasil. Estudos Feministas. v. 4. n. 1, Florianópolis, 1996.

MENESES, Maria Paula. Epistemologias do Sul. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, v. 80, p. 5-10, mar. 2008.

NEGROS, O Núcleo de Estudos. **Núcleo de Estudos Negros**: educação afro. Educação Afro. Disponível em: <https://alteritas96.wixsite.com/resistencianegraemsc/nen>. Acesso em: 10 set. 2022.

PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes; GOMES, Daniel Pinto; CARMO, Klertianny Teixeira do; SILVA, Eduardo Vinícius Mota E. Aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Uberlândia, v. 41, n. 4, p. 412-418, out. 2019.

PETIT, Sandra Haydée. Práticas Pedagógicas para a Lei Nº 10.639/2003: a criação de nova abordagem de formação na perspectiva das africanidades. **Educ. Foco**, Juiz de Fora, v. 21, n. 3, p. 657-684, set. 2016.

PIRES, Thula Rafaela de Oliveira. **Criminalização do racismo**: entre política de reconhecimento e meio de legitimação do controle social dos não reconhecidos. 2013. Tese (Doutorado) - Curso de O Programa de Pós-Graduação em Direito, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - Puc-Rio, Rio de Janeiro, 2018.

RODRIGUES, Leandra Aparecida Mendes dos Santos; BARBOSA, Mayara Lustosa de Oliveira. Desenvolvimento e avaliação de um documentário para socialização da lei nº10.639/2003. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 68, p. 353-366, jan. 2022.

RUFINO, L. **Pedagogia das encruzilhadas**: Exu como Educação. Revista Exitus, [S. l.], v. 9, n. 4, p. 262 - 289, 2019. DOI: 10.24065/2237-9460.2019v9n4ID1012. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1012>. Acesso em: 10 de set.. 2022.

SANTA CATARINA. **Currículo base** da educação infantil e do ensino fundamental do **território catarinense**. Secretaria de Estado da Educação – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2019. 492 p. : il. color; 21 cm.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana**. Psicologia & Sociedade, v. 26, n. 1, p. 83-94, abr. 2014. FapUNIFESP.

SCHWARCZ, Lilia. **Aula | Chegou a hora de falarmos sobre branquitude**. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZtgHl0cTAg8>. Acesso em: 17 nov. 2022.

SILVA, Beatriz Garcez Freitas da. **Qual é o Currículo que se apresenta no documento intitulado Currículo Base do Território Catarinense?**: reflexões curriculares sobre o documento que implementa a bncc em santa catarina, brasil.. 2021. 78 f. TCC (Graduação) -

Curso de Ciências Biológicas, Centro de Ciências Biológicas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

SILVA, Janaina Amorim da. **TRAMAS COTIDIANAS DOS AFRODESCENDENTES EM SÃO JOSÉ NO PÓS- ABOLIÇÃO**. 2011. 102 f. Dissertação - Curso de Mestrado em História, Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc, Florianópolis - SC, 2011.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil**. Educação, v. 30, n. 3, mar. 2008.

SPRÍCIGO, Antônio César. **Sujeitos Esquecidos Sujeitos Lembrados**: Entre fatos e números, a escravidão registrada na Freguesia do Araranguá no século XIX. Caxias do Sul: Murialdo, 2007.

VIEIRA, Amanda dos Santos; OSTETTO, Lucy Cristina. 16 ANOS DEPOIS DA LEI 10.639/03: ouvindo meninos e meninas (negros e não negros) de uma escola do extremo sul catarinense. **Revista Saberes Pedagógicos**, v. 4, n. 2, p. 24-47, set. 2020. Fundação Educacional de Criciúma- FUCRI.

WESTRUPP, Cristiane; LIMA, Fernanda da Silva. RACISMO, LUTA ANTIRRACISTA E OS MOVIMENTOS SOCIAIS NEGROS: o crime de racismo em debate. **Direito UFMS**, Campo Grande, v. 6, n. 1, p. 69-93, jul. 2020.

ZANELATTO, João Henrique; OSÓRIO, Paulo Sérgio. **Inventário historiográfico e construção identitária em Forquilha - Santa Catarina**. Ufes – Programa de Pós-Graduação em História, Vitória, v. 34, p. 404-435, jun. 2015.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS ESTUDANTES

**QUESTIONÁRIO SOBRE O COMBATE AO RACISMO
NAS ESCOLAS DE SANTA CATARINA**

1) Você já estudou sobre a História da África na escola?

SIM NÃO ME LEMBRO POUCO NUNCA

2) Você já estudou sobre a cultura afro-brasileira na escola?

SIM NÃO ME LEMBRO POUCO NUNCA

3) O combate ao racismo já foi trabalhado na sua sala de aula?

SIM NÃO ME LEMBRO POUCO NUNCA

4) Já aconteceu com você ou com alguém próximo situações racistas?

SIM NÃO

- Caso a resposta anterior seja sim, explique em que local ocorreu essa situação:

ANEXO A - CARTA DE AUTORIZAÇÃO DIRETORA DA E.E.B NATÁLIO VASSOLER

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Leilândia V. Dias Willemann,
portadora da Cédula de identidade RG nº 3.018.062-7,
inscrito no CPF sob nº 837.997.619-34, diretora da Escola de
Escola de Educação Básica Natálio Vassoler, tenho ciência e
autorizo a realização da pesquisa intitulada “Já sofri racismo na
escola”: entre o combate ao racismo e a Lei nº 10.639/03 nas
escolas catarinenses” sob responsabilidade da pesquisadora Anna
Maria de Souza Córdova. Para isto, serão aplicados pela
pesquisadora questionários a 4 turmas de estudantes do 6º, 7º, 8º
e 9º ano do Ensino Fundamental.

Por ser esta a expressão da minha vontade, declaro que
autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a
título de direitos conexos ao trabalho, o nome da escola ou
respostas dos estudantes, assino a presente autorização em 02
(duas) vias de igual teor e forma.

Forquilha, 07 de novembro de 2022.



Assinatura responsável